العددان الأول والثانى

« السنة العاشرة »

(جماد الثانى : رمضان سنة ١٣٦١ — يوليه : أكتوبر سنة ١٩٤٣)

صحيفة دار العلوم

ع م ١٩٣٤ ح ا ص

تصدرها جماعة دار العلوم

كل ثلاثة أشهر

المدير
محمد نجيب حتاتة

رئيس التحرير
محمد على مصطفى

المراسلات الخاصة بالتحرير ترسل باسم رئيس التحرير
بنادى دار العلوم ٧٧ شارع الملكة نازلى

الاشتراكات والحوالات المالية

ترسل باسم أمين الصندوق

السباعى بيومى

المدرس بدار العلوم
مكتب بريد الدواوين

الاشتراك السنوى

فى القطر المصرى	٢٠ قرشاً
خارج القطر	٣٠ قرشاً
ثمن العدد	٥ قروش

مطبعة العلوم بشارع الخليج ١٦٣

"إن باحثا مدققا لو أراد أن يعرف أين تموت اللغة العربية وأين تحيا، لوجدها تموت في كل مكان وتحيا في دار العلوم"

الأستاذ الإمام الشيخ محمد عبده

بسم الله الرحمن الرحيم

رأي فى تدريس الانشاء(١)

للاستاذ سيد قطب

مقدمة :

حينما اخترت عنوان موضوعى الذى أحدثكم الليلة فيه ، كنت أعنيه على وجه التحديد ، فهو « رأى فى تدريس الانشاء » لا أكثر ولا أقل . وهو من أجل هذا قد يخالف آراء الكثيرين من حضراتكم ، وقد يخالف تعليمات وزارة المعارف فى دروس الانشاء ، وقد يخالف توجيهات حضرات المفتشين التى ينفذون بها هذه التعليمات ! . فلا عليكم ولا على وزارة المعارف ولا على حضرات المفتشين من هذا الخلاف فى بعض الأحيان .

هذا الرأى فى تدريس الانشاء ، قد انتهيت اليه بعد ثلاث مراحل : مرحلة كنت فيها تلميذاً أو طالبا أتلقى من المدرسين دروس الانشاء فى بعض الأحيان ، وأتجرع منهم دروس الانشاء فى بعض الأحيان ! ومرحلة كنت فيها مدرساً ألقى للتلاميذ دروس الانشاء ، وقد حاولت ألا أجرعهم ماتجرعت من هذه الدروس ! ومرحلة كنت فيها محرراً فى الصحف ، أو مشرفا على تحرير بعض الصفحات ، أو موكلا بعمل الناقد لبعض أعمال المنشئين ، فكان هناك مجال لأن ألمح فيها آثار دروس الانشاء ، بخيرها وشرها على السواء .

وعن هذه المراحل جميعاً أنقل الآراء والملاحظات التى سنستعرضها الليلة جميعاً ولكننى مضطر قبل أن أستعرض شيئا من هذا ان أمضى فى مقدمتى هذه التى ربما طالت بعض الشىء . فإنه يجب أن أنبه الى أن الشدة التى قد تبدو منى على

---

(١) القيت بنادى دار العلوم فى أول ابريل سنه ١٩٤٣

دروس الانشاء وعلى مدرسى الانشاء ، والتى ربما كانت طلائعها قد بدت فى بعض التعبيرات التى سمعتموها الآن ، لاتعنى ان جميع دروس الانشاء هى من هذا النحو، ولا تعنى ان دروس الانشاء وحدها فى المــدرسة المصرية هى الدروس التى يجد الانسان فيها مايقال ، ولا أن مدرس الانشاء وحده هو المدرس الذى تؤخذ عليه بعض الهنات . إنما أنا الآن بصددالانشاء ومدرس الانشاء وحدهما ، ولوعرضت لسوى هذين من المواد ومن المدرسين لأخذت عليها وعليهما آخذه الليلة أويزيد .

* * *

عيوب الانشاء هى عيوب المدرسة المصرية :

تشترك مادة الانشاء مع بقية المواد ، ويشترك مدرس الانشاء مع بقية المدرسين وتتعاون المدرسة المصرية مع الجميع ، ويؤيدها فى هذا التعاون حضرات المفتشين، ويستعينون فى تأييدهم بالنظام المدرسى كله ... فى سبيل مهمة واحدة عظيمة هائلة . تلك هى .... « سرقة طفولة الأطفال المصريين . ونهب يفوعة الفتيان المصريين » ! ونسيت أن أقول : ان البيت المصرى ، وان المجتمع المصرى ، يشتركان كذلك فى ذلك النهب وفى تلك السرقة من حيث لا يدريان !

نحن نسرق طفولة أطفالنا ونسرق يفوعة فتياننا فى كل يوم وفى كل ساعة ، ونحرمهم إياها ، بحجة أننا نربيهم ونعلمهم ونهيئهم للمستقبل ونحن نؤذيهم بهذه السرقة ونفسد عليهم مرحلة من مراحل العمر العزيزة ، ثم نفشل مع ذلك فى تحقيق غرضنا الذى نرمى اليه لأننا نتجاهل أحكام الطبيعة ، ونقسر الفطرة البشرية على تخطى حلقات الزمان .

ونحن دائبون على إنضاج الأطفال واليافعين قبل الأوان ، نلهب خطاهم نحو التعقل والتوقر والتحلى بالفضائل ، والتحدث بلهجة الكبار ، والنظر إلى الاشياء والأعمال بنظرة الشيوخ . ونحاول ان نكبت فى نفوسهم غرائز الأطفال ليصبحوا رجالا فى بضع سنوات . وتكون العاقبة غالبا أن يكرهوا الادب والفضيلة وأن ينفروا من العلم والمدرسة .

والوسائل التى نسرق بها هؤلاء المساكين كثيرة . وفى مقدمتها ذلك النظام العسكرى الذى نأخذهم به فى حجرات الدراسة ، وذلك الكبح الذى نثقلهم به على المقاعد . بحيث نعد تململ الطفل على مقعده إخلالا بالنظام . أما تغييره لهذا المقعد بتبادله مع زميل له فهو جريمة لا تغتفر . ويزيد على ذلك توقر المدرسين وتحرزهم من الظهور بالمظهر الإنسانى الوديع الاليف بين التلاميذ . فاذا شذ منهم شاذ وبدا فى صورة إنسان ، وأفلتت بعض الضحكات أو بعض الحركات من هذه العصافير الحبيسة فى الحجرات المكبوحة على مقاعد الدرس تدخل حضرة الناظر وتدخلت إدارة التحقيقات فى بعض الاحيان !

فإذا تجاوزنا مسألة « النظام » وجدنا أننا نسرق هؤلاء المساكين بوسائل أخرى هى تلك البرامج المطولة المحشوة بمعلومات متناثرة لا تشويق فيها ولا حياة . تلك البرامج ووراءها ما وراءها من الامتحانات تضطر المدرسين أن يلهبوا ظهور التلاميذ الصغار ، والطلاب المراهقين بالحفظ والاستذكار لانه لا وسيلة لتحصيلها وهى هكذا مقتضبة متناثرة إلا الحفظ عن ظهر قلب . والحفظ يستنفذ طاقة عظيمة ، ومجهوداً مضنيا ، ويحتاج الى زمن أطول فلا بد إذن أن يشغل التلاميذ جميع أوقاتهم بالاستذكار أو يكونوا من الراسبين . ومن هنا تنشأ « لعنة الواجبات المدرسية » التى يقضى فيها التلاميذ ماتبقى من النهار وزلفا من الليل . ومن هنا تنشأ الطرق المعيبة فى التدريس والتوجيه ، لان الغرض هو التنجيح فى الامتحان بأية وسيلة وبأى طريق ! .

وكم كنت أحنق وأثور عند ما أرى تلميذا يستذكر فى أوقات الفسح (ولا أقول الفواق) بين الدروس . ولكنى كنت أراجع نفسى ، وأتذكر أنها لعنة البرامج المطولة والمعلومات المتقطعة المتناثرة ، والامتحانات فى نهاية العام . وهى لعنة تصب على المدرسين فيصبونها بدورهم على الاطفال المساكين !

ونحن نسرق هؤلاء المساكين — بعد هذا وذلك — بالكتب التى نضعها فى أيديهم . ومنها كتب التاريخ الجافة ، وكتب التربية الوطنية المملة ، وكتب الجغرافيا المبعثرة ، وكتب المطالعة الجافية ، وكتب المحفوظات السقيمة ، ثم نسرقها مرة أخرى

بالتوجيهات الخلقية والتهذيبية التى نعتمد فيها على المواعظ والحكم فى شروحنا الشفوية أوفى القطع الاملائية

فأما تلك الكتب فتفرض أنها تخاطب رجالا عركوا الدهر وخبروا الناس ، وتمرسوا بالتجارب فتصب عليهم الحكم النظرية عن الشرف والمروءة والجد وحسن التصرف ، وتنقلهم من عالمهم الساذج البرىء المفعم بالنشاط والحركة والخيال الطائر ، الى عالم معقد متوقر متفلسف بغيض !

وحتى القصص التى يجب أن تكون غايتها فى هذا الطور هى اللذة وتنشيط الخيال قد صبت عليها « لعنة المغزى » فما من قصة أو أقصوصة الا والمقصود منها مغزى خلقى أو فلسفى ، لا يمكن أن يرقى اليه ذهن الطفل ، ولا تعينه تجاربه على تصوره مجرد تصور ، فوق ما تحشى به من الفاظ المعانى التى لا مدلول لها فى نفوس الصغار المشغوفين بالمحسوسات وبالاخيلة المنقولة عن المحسوسات .

ان عيب المدرسة المصرية الأصيل أنها تعد القالب الذى تضغط فيه التلميذ لتخرجه من الناحية الاخرى مخلوقا كما تريد لا كما تريد الطبيعة ، ولا كما يريد استعداده فتضحى بذلك شخصيته المستقلة ، فوق ما تسرق من طفولته البريئة .

هى سرقة منظمة . سرقة تتعاون فيها قوى الامة والدولة ، ولكن لا يعاقب عليها حتى اليوم قانون العقوبات ! فلندع هذا مؤقتا لنعود اليه بعد حين فى دروس الانشاء !

درس الانشاء وضع مقلوب لنظام الحياة :

وفى رأيى أن درس الانشاء — بوضعه الحاضر — هو وضع مقلوب لنظام الحياة . . فالواقع فى الحياة الذى نلاحظه ببساطة ، والذى يدل عليه علم اللغة كذلك بتعمق ، أن الانسان يحس أولا ثم يعبر أخيرا وأن اللغة أداة للتعبير وللتفاهم تلت فى الظهور عهدا من الاشارات والحركات والتصويت بلا كلمات . هذا هو الواقع فى الحياة اليومية الساذجة ، أما الواقع فى عالم الادب ، فهو أن يجيش الاحساس فى نفس الكاتب أو الشاعر ، فيدفعه دفعا الى التعبير عنه .

الرغبة فى التعبير إذن لأى سبب من الأسباب ، تسبق هذا التعبير ، وإذا صحت هذه القاعدة فى التعبير اليومى الساذج ، فهى فى التعبير الأدبى الراقى أصح

ولكى نطبق هذه القاعدة فى دروس الإنشاء ، كان يجب أن يكون التلميذ هو الراغب فى التعبير عن شىء يجول بخاطره ، أو على الأقل — وهو أضعف الايمان — أن يكون التلميذ هو مختار الموضوع الذى يكتب فيه .

وكلنا يعلم أن دروس الانشاء ليست هذا ولا ذاك . إنما هى موضوعات مفروضة على التلاميذ فرضا ، لا يد لهم فى اختيارها ، فضلا على أن تكون هناك بواعث ذاتية للتعبير عن إحساس ما فى نفوسهم . فهى إذن وضع مقلوب للحياة .

وقد يكون هذا الوضع المقلوب شرا لابد منه فى النظام المدرسى . لأننا نريد أن نكسب التلاميذ مهارة تدريبية على التعبير ، تنفعهم فى الامتحان ، وتنفعهم فى الحياة العملية التى سيزاولونها فى المستقبل ، بغض النظر عن مجاراة الدوافع الفنية فى نفوسهم ليكون منهم الأدباء والشعراء .

ولكن هذا الشر يمكن تخفيفه باتباع وسيلتين اثنتين :

الوسيلة الأولى : طريقة الموضوعات الحرة أو الشبيهة بالحرة :

وأعنى بالموضوعات الحرة ، تلك الموضوعات التى يترك للتلاميذ أنفسهم أن يختاروها وأن يكتبوا فيها ، بدون تدخل من المدرس ، إلا حين يسأل عن بعض المفردات أو بعض المعلومات . وقد يحتج بأن التلاميذ الصغار لا يجدون موضوعات حرة يكتبون عنها ، وأنها إن صلحت فى المدارس الثانوية فلن تصلح فى المدارس الابتدائية .

وهذه حجة غير صحيحة ، فلقد جربت عمليا فى أثناء اشتغالى بالتدريس فى المدارس الابتدائية أن أقسم دروس الانشاء بالتساوى بينى وبين التلاميذ ، أنا أختار موضوعات فى أسبوع وهم يكتبون فى موضوع حر فى الأسبوع الثانى . وقد نجحت هذه الطريقة — حتى فى السنة الثانية — بعد النصف الأول من العام. فاذا أنا نصحت بهذه الطريقة ، فلست أرتكن إلى الخيال أو إلى المثل الأعلى المتعذر المنال .

وأعنى بالموضوعات الشبيهه بالحرة : تلك الموضـوعات التى يحـدد نوعها ولا يحدد موضوعها وأضرب بعض الأمثال برءوس موضوعات من هذا القبيل :

(ا) صف منظراً رأيته ففرحت به واسترحت إليه

(ب) صف منظراً رأيته فتألمت له أو تألمت منه

(ج) صف حادثاً وقع لك أو لواحد من معارفك

(د) قص حكاية قرأتها فضحكت منها

(ه) قص حكاية سمعتها فتأثرت بها

(و) اكتب فى موضوع تختاره

إلى أمثال هذه الموضوعات التى تتناول تجارب شخصية لكل تلميذ يجد فى نفسه دافعا للتعبير عنها حين تستثار فى خاطره ، والتى تتدرج مع عقلية كل تلميذ وسنه وتجاربه ، والتى لا تحدد فيها عناصر يرغم كل تلميذ على استيفائها ، والتى تتمشى بعض التمشى مع الدوافع الحقيقية للتعبير فى النفس الانسانية والتى تشعر التلميذ بأن الانشاء شىء يتفق مع وقائع الحياة ، ولا يتحتم فيه الكذب والافتراض، واجتراح الاخيلة التى لا تعرفها الدنيا ولا وجود لها إلا فى دروس الانشاء !

الوسيلة الثانية : طريقة الموضوعات المنبهة لشوق التلاميذ أو المعبرة عن ضرورة فى حياتهم :

ونحن متفقون وتعليمات وزارة المعارف متفقـة على اختيار الموضوعات من محيط التلاميذ . ولكن التطبيق كثيرا ما يخطىء فى سلوك هذا الطريق .

فنحن نهمل عالم التلميذ فى كثير من الاحيان إهمالا تاما ، ونفترض فى الاطفال نضجا وفى المراهقين اكتمالا . بل نحن نهمل عالم الحياة كلها فى بعض الاحيان ، وعالم الواقع كله كذلك،فنكلف التلاميذ والطلاب أن يكتبوا فى موضوعات لا تقع فى عالمهم ولا يستعد لها خيالهم . أو موضوعات ليس هناك دافع واحد فى الحياة للكتابة عنها . اللهم إلا دروس الانشاء ! واضرب لهذا وذاك بعض الامثال :

(ا) فمن أمثال الموضوعات التى ننسى فيها التلميذ وعالمه واهتماماته التى تشغل ذهنه وخياله . موضوع مثل : (رسالة لقريب يبذر تنصح له بأن يقتصد) وقد

جاء فى النموذج الذى وضعه الاستاذ لهذا الموضوع لتلاميذ السنة الثالثة الابتدائية :

(تحققت أنك تبذر فى أموالك . وليس للنقود عندك قيمة ، فتضيعها فى الملاهى وتسرف فى شراء الملابس . وتجرى وراء كل طراز جديد . وتنفق على اخوان السوء الذين يحسنون لك الشر ، ويتمتعون بالدنيا على حسابك)

فتصوروا ياحضرات . . . تلميذ فى السنة الثالثة الابتدائية يعرف اخوان السوء الذين يتمتعون بالدنيا على حساب قريبه، ويعرف الجرى وراء كل طراز جديد. الخ ثم يمضى فى بذل النصائح الأبوية الحكيمة لهذا القريب كأن يقول له :

(فأنصح لك أن تترك الاسراف ، لتحفظ أموالك ولا تحتاج الى أحد ، وأن تعيش عيشة العقلاء — (أى والله) الذين يجتهدون فى الحياة ويدخرون ، وينفقون باعتدال فتكثر نقودك وتعيش عيشة سعيدة . . .) ألا بارك الله فيك أيها التلميذ الوالد النصوح !

ولعل من أعجب الموضوعات ذلك الموضوع الذى عنوانه : رسالة من والد لولده ينصح له بما يجب عليه فى الامتحان) . أى والله التلميذ فى السنة الثالثة الابتدائية يستطيع أن يتقمص شخصية الوالد الوقور الذى يسدى النصائح للابناء المغارير .

ولكن هنالك ما هو أعجب ، فهناك موضوع آخر عنوانه : (العمل على ترقية المرء نفسه بنفسه) وهو موضوع لتلاميذ السنة الثالثة الابتدائية ومما جاء فى النموذج الذى أعده الاستاذ :

(على المرء أن يسعى لما فيه نفعه بنفسه ، ولا يتخذ من جاه غيره وسيلة للرقى الوهمى . وذلك يكون بالجد والدأب على العمل النافع ، والصبر والثبات فيه ، والثقة بالنفس ، والتطلع دائما الى الرفعة والسبق . وينبغى أن يزن عمله بميزان الروية والتؤدة ، ولا يشرع فيه مستعينا بتجارب غيره ، ناقدا نفسه ، غير مغتر بما يصادفه من نجاح ، ولا يائس مما يعترضه من خيبة) . . أو كما قال ! ! !

فتصوروا ياحضرات الاخوان : تلميذا صغيرا فى العاشرة أو الحادية عشرة من عمره ، يلبس لباسا قصيرا وقد انطلقت الطفولة العابثة فيه فهو ينط ويقفز ويمسك

بأطراف كل شجرة تقابله فى الطريق فيتخذ منها أرجوحة ووجهه يطفح بشرا ونشاطا . فما أن راعه فى طفولته الباسمة الحلوة الا شبح ثقيل يستوقفه بعنف ويناديه:

أنت أيها المرء ! اسمع. على المرء أن يسعى لما فيه نفعه بنفسه . . الى آخر المقال انها صورة مفزعة . وصورة قاسية . ولكن هكذا يصنع بعضنا ، وهو يحاول سرقة طفولة الاطفال !

وهناك موضوعات قد تكون بذاتها مأخوذة من حياة التلميذ أو من محيطه ، ولكن (أصول الصنعة) تجعل تناولها ، والتعبير عنها بعيدا عن الحياة والواقع لدى التلميذ فهناك موضوع مثلا عنوانه : (كيف يقضى التلميذ نهاره) وهو موضوع خالد مكرر ولكننا نتجاوز عن خلوده وتكراره لننظر فى عناصره التى تقضى (أصول الصنعة) بوضعها وهى : قيامه من النوم ، ذهابه للمرافق للوضوء والصلاة. مراجعة الدروس . الافطار . ارتداء الملابس . اعداد الادوات . . الخ .

فاذا جاز أن نغمض العين على عنصر : « ذهابه للمرافق للوضوء والصلاة ، لأن فيه إيحاء دينيا طيباً نشجعه فى عالم الأخلاق ؛ فكيف نصبر على عنصر : « مراجعة الدروس » قبل الافطار لتليذ صغير . أولا يكفيه من هذه الدروس أنه يصرف فيها طول النهار فى المدرسة وزلفاً من الليل فى المنزل كما تقول بقية العناصر ؟ ثم أين هو التليذ الواحد الذى يقع له هذا فى الحياة الآن ؟ لقد كان ذلك على عهد الأزهر ودرس الفجر الذى كان قبل الافطار . أما اليوم فالواقع غير هذا فى جميع البيوت ، وفى بيت هذا الأستاذ الذى وضع عناصر الموضوع !

ومثل آخر فى « رسالة لصديق لك تستعير منه كتاباً » وقد جاء فى النموذج : « وبعد فقد عرفتك أديباً مطلعاً . تقرأ الطريف من الكتب وتقتنى النافع منها ، وقد احتجت إلى الاطلاع على كتاب كذا وفى يقينى أن هذا الكتاب لا تخلو منه مكتبتك العامرة بكتب الأدب » أى والله التليذ فى السنة الثالثة الابتدائية له مكتبة عامرة بكتب الأدب ، فى عالم الخرافة أو فى عالم الإنشاء أو فى بلاد واق الواق ؟

ونحن لا ننسى عالم الطفل وحده كما قلت بل ننسى العالم كله ، وواقع الحياة كله فى بعض الأحيان : فنتحدث عن موضوعات لا يوجد دافع واحد من دوافع الحياة

للتعبر عنها . وإلا فقولوا لى بربكم : ما الذى يدفع إنساناً ما أن يكتب فى هـــذا الموضوع : « زارك صديق . فذهبت لتوديعه بالمحطة . فصف ما عملته وما رأيته » : لماذا ؟ ما الدافع النفسى الذى يجعلنى أصف ما عملته وما رأيته ؟ لا شىء إلا درس الانشاء ! . . . «تحدث عن فوائد الشمس» ، لماذا ياسيدى أتحدث عن هذه الفوائد ؟ ومن هذا الذى أنكرها ؟ لم ينكرها أحد ولكنها الانشاء !

أفهم أن تعطينى معلومات عن المحطة والسفر أو عن الشمس والقمر فى درس « المعلومات العامه » وأن تختبر مقدار معرفتى لها كذلك . ولكن لم تسألنى أن أكتب عنها موضوعاً إنشائياً وأن أتخذ فيه لغة الأدب والخيال ؟

إن هناك موضوعات أدبية وموضوعات علمية وموضوعات تقريرية ، ولكل لغة ،ولكل مناسبة . وسأعرض لهذا الشأن بعد قليل .

أما الآن فأنا أقص عليكم نموذجاً عجيباً لموضوع من هذه الموضوعات التى ليس هناك ما يدعو اليها إلا الانشاء . أو قد توجد الدواعى ، ولكن لا تكتب بمثل هذا الأسلوب .

« قائد عاد من إحدى معاركه منتصراً . يقص ما لاقاه من هول القتال ورهبة الدفاع ، ويصف سروره بفوزه فماذا هو قائل ؟ » وهذا الموضوع للتلميذ الثانوى الذى ليس قائداً ، ولكنه قد يتخيل . والقائد سيكتب تقريره للقيادة العامة بلغة غير اللغة التى كتب بها النموذج ولن يصف هذا الوصف . أو قد يصفه ولكن بغير هذا اللسان فى هذا الزمان .

فاسمعوا « الأساليب المختارة » التى وضعت أمام الطالب ليدخلها فى موضوعه والأساليب المختارة هذه هى علة العلل فى الأنشاء ، وسأفرد لها فصلا خاصاً . والآن هاكم النموذج :

(١) أهاهى تلك الساعة الحاسمة ، وفيها اقترب الفريقان ، وكاد أن يلتحم الجيشان ، وكل يخدع قرينه ، ويبعث من بوارق حيله ومعسول دعاويه أقوالا للتغرير ، وينصب شباك الختل والمكر كى يظفر بفريسته ويفوز ببغيته .

لما رأيت القوم أقبل جمعهم يتذامرون كررت غير مذمم

(٢) انبعثت نيران المدافع حامية . كأنها البراكين الثائرة ، واعتلت الطائرات متن الفضاء تحوم حومان العقبان ، ثم تنقض بشواظ من نار ونحاس ، والفرسان فى كروفر ، والرجالة فى اقدام واحجام .

(٣) أخذ الناس هول الموقف ، وغلا برءوسهم الدم ، وأوشكت تنصهر عظامهم بحمية نفوسهم وثورة قلوبهم ؛ فاما حياة تعلوا لهامة وتشرف بها الدنيا ، وتتفتح على سطوتها الأعين مستشرفة عزيزة، وإما ممات بين ذرات التراب ، وتحت فتكات المدافع ، ونار الطائرات .

(٤) تكشفت الموقعة ، وانجلت غياهب اليوم الرهيب ، وإذا العدو يولى الادبار ، متحيزاً الى ركائبه ، قانعاً من الغنيمة بالإياب ، يجر أذيال الخيبة ويتردى فى مهاوى الخسران .

(٥) ما عذوبة الماء فى مفاوز البيداء ، وما رقة النسيم عند اشتداد الهجير ، بأشهى إلى نفس ولا ألذ لعين من تلك النهزة الباسمة التى جاد بها الدهر ، واختصنا بها القدر .

يتلو الزمان صحيفة غراً مذهبة السطور

(٦) كان هذا النصر فاتحة الفوز والغلب ، وفألا به بلغنا غاية الأرب ، بهمة الغر الميامين ، والليوث الفاتحين» .

هذا فى عالم الانشاء . أما فى عالم الحياة . فاليكم وصف معركة من المعارك الحديثة التى تشبه فى طبيعتها تلك المعركة التى يصفها الموضوع :

القاهرة فى ٣٠ (ر) — كتب مستر إريك لويد وليمز مراسل روتر الخاص المرافق للجيش الثامن يقول :

« كان الجيش الثامن خلال يوم الأحد منهمكا فى العمل على طول الطريق الى «الحمى» فكان يطهر مراكز المدفعية والمدافع الرشاشة التى تركها روممل وراءه .

وكانت الطرق المؤدية الى المناطق الخلفية مملوءة بالسيارات المحملة بالأسرى الألمانيين التى كانت تسير فى نفس الطريق الذى زحف منه البريطانيون وهو الطريق الواقع الى جنوب تلال مطماطة الهائلة .

وقد استمر القتال العنيف طول يوم الأحد حين جاء الالمانيون بامدادات سحبوها من خط ماريت الواقع على ٢٥ ميلا الى شرق مكان المعركة .

وكانت لحظة دقيقة فقد أرغم روميل على أن يضعف جبهته الرئيسية لكى يواجه هجوم الجنرال مونتجمرى من الجناح . وهو هجوم يمكن القول عنه الآن بأنه شن فجأة وبقوة هائلة .

وقد دفع القواد البريطانيون ببراعة فائقة قوة هجومهم حول تلال مطماطه حين أدركوا أن هجوماً مباشراً على تحصينات ماريت تكلفهم ثمناً غالياً كما دفع هؤلاء القواد قوات من المشاة والدبابات لحماية جناحهم . وكانت هذه الحركة قد شملت الالمانيين خلف خط ماريت الى الجنوب الشرقى من الحمى . ولما بدأ البريطانيون هجومهم بعد ظهر يوم السبت الماضى تدفق سيل من المدافع على التلال الرملية الصغيرة ثم صبت على الالمانيين سياجاً ناريا عنيفاً .

وقبل غروب الشمس زحزح الالمانيون خط دفاعهم الى الخلف وأخذوا يتراجعون صوب الشمال والشرق بسرعة هائلة ، ويكونون مراكز لحماية ساحتهم على طول وادى الاسيوب الواقع على نحو ١٠ أميال الى الجنوب الشرقى من قرية الحمى .

وقد اشتبكت الدبابات البريطانية التى تقدمت لتوسع الثغرة التى أحدثتها فرق المشاة البريطانية — اشتبكت تلك الدبابات فى معارك عنيفة مع المدافع الالمانية والمدافع المضادة للدبابات . وكانت معركة عنيفة تنشب كلما تقدم البريطانيون بضع آلاف من الياردات . ولكن الدبابات البريطانية كانت تتقدم باستمرار وبقوة ولما انبثق فجر اليوم التالى كانت قد ركزت نفسها فى مراكز جديدة بينما كانت فرق المشاة التى جاءت خلفها تزحف الى الامام .

وكانت صفوف سيارات تموين البريطانيين تسير فى الطريق الصحراوى الى جنوب تلال مطماطة فزادت سرعتها الى أقصى حد وتبعت المشاة البريطانيين فامتلأت المنطقة كلها بالسيارات واختلط انفجار القنابل بعاصفة صحراوية هوجاء هبت على مراكز الالمانيين » .

اختلاف التعبير باختلاف الموضوعات :

ولقائل أن يقول إن هذا ليس وصفا أدبياً ! وهو كذلك نعم : ولكن القائد لايصلح أن يتكلم بلغة الخيال فى هذا الزمان . ولقد كان ذلك جائزاً له فى أيام العرب ومواقع الحرب هناك فى الصحراء . أما نحن فيجب أن نعيش فى عصرنا وأن تكون كتابتنا تلبية لحاجتنا . وأن نفرق بين الموضوعات ، فنتخذ لكل موضوع لغة ونقر الحكمة المأثورة : « لكل مقام مقال »

هناك موضوعات أدبية صرفة ، أى أنها موضوعات شاعرية ، يكتب فيها شاعر كلاما منظوما أو منثوراً ولكن يعبر عن إحساس الشعراء وعن فن الشعراء وهذه الموضوعات ما أحسب أنها تصلح موضوعات للانشاء المفروضة ، فانما يجيش الاحساس بها فى النفس فتندفع إلى التعبير :

مطلع الشمس وغروبها . مطلع البدر واستواؤه ، زورق مفرد كأنه طيف شارد أو روح هائم . . . ألم دفين يرسل الدمع من المآقى والآهات من الفؤاد . . صياد فى ليلة شتاء وحيد على الشاطىء يلقى شبكة للماء . . . إلى آخر هذه الموضوعات الشعرية ، يجب ألا نطمع فى الكتابة عنها عن طريق الفرض والاملاء . . إنما هذه موضوعات حرة يختارها أدباء التلاميذ وليس من الضرورى أن يكون الجميع أدباء . وهذه لاعناصر لها ولا توجيه فيها . إنما يجب أن ندعها لمن يختارها يكتب ما يكتب فلا نعدل له فى شعوره بها ما دام يكتب عن هذا الشعور ، لأن إحساسه الخاص بها هو الحكم فى الموضوع . وإنه لمن الخطر على مستقبل الأدب أن أن نعود التلاميذ الكتابة فى مثل هذه الموضوعات عن طريق الالزام ، وأن نجعلهم يعتقدون أن المهارة هى كل المطلوب منهم فى الأدب بلا إحساس صادق ولا شعور دافع . ومثل هذه الموضوعات هى علة الأماديح والمراثى بلا شعور

وهناك موضوعات اجتماعية واقتصادية وعلمية وتفريرية وعملية . وفى هذه الحدود يجوز لنا أن نفرض على التلاميذ الكتابة ويجب أن تكون اللغة التى تكتب بها هذه الموضوعات لغة واضحة سهلة صحيحة

يجب أن تخلو الكتابة فى هذه الموضوعات من الاطناب ومن المحسنات اللفظية ومن الاستعارات الشعرية، ومن السفسطة الجوفاء.

يجب أن تكون مفهومة وبسيطة ومحددة للغرض بلا تجاوز ولا مغالاة، وأن يحاسب التلميذ فيها على الحقائق وعلى المعانى المقصودة من الكتابة فى واقع الحياة

وفى موضوعات مثل: «النقد ضرورى للاصلاح» «توزيع الثروة فى مصر يحتاج إلى التعديل». «الشمس مصدر الحياة». «جلسة من جلسات المحاكم» «خطاب لمأمور القسم عن سرقة».. إلى الآخر لايجوز أن تتدخل الأساليب البيانية بحال. ولا أن تقبل استعارة واحدة إلا إذا كانت تمثل الحقيقة بلا زيادة ولا نقصان.

إن ادخال الأساليب البيانية إلى مثل هذه الموضوعات يجر الى مضحكات فى الحياة حدثنى أحد الأساتذة القضائيين، أنه وردت اليهم فى وزارة العدل فى يوم من الأيام رسالة من كاتب المحكمة الشرعية فى إحدى البلاد. ومما جاء فيها.. جمل مما نسميه فى دروس الانشاء «أساليب مختارة»!

وكانت الرسالة هكذا: (الغوث الغوث. النجدة النجدة. لقد خر علينا السقف من فوقنا فهرب المتقاضون والقضاة. وشعار كل منهم: النجاة. النجاة، وأصبحت المحكمة خاوية على عروشها تنعى من بناها، ينعق فيها البوم والغربان وكل من عليها فان)

وحارت وزارة العدل فى الأمر، فأرسلت مندوبا يبحث فى المسألة، فاذا هو يعلم أن سقف احدى حجرات المحكمه قد سقط، وأن هذا الكاتب يطلب إصلاحه!

من أين جاء هدا الكاتب بذلك الضجيج وبذلك العجيج؟ إنه جاء به من دروس الانشاء، ومن الأساليب التى تعالج بها موضوعات الانشاء كلها على السواء. جاء به من تلك الاستعارات والتشبيهات التى لا وزن لها ولا حساب، جاء بها من ذلك التهويل ومن هذه المبالغة التى لايحاسب عليها الطلاب فى كتاباتهم، بل التى تزين لهم بلا تحرز ولا مراعاة للصدق وللواقع فى الحياة!

قصة العناصر والجمل الممتازة :

وقد لمست فيما سمعتم قصة عناصر الموضوع وقصة الجمل المختارة فى الموضوع. فالآن أعود اليهما بشيء من الاسهاب ، فلها دخل كبير فى تحديد أهدافى من محاضرة الليلة :

أنا أنكر على المدرس أن يحدد هو عناصر لموضوع سيكتب فيه التلميذ. وأنا أنكر على المدرس أن يزود التلميذ بجمل مختارة لاستخدامها فى الموضوع

فأما العناصر فأنكرها عليه لأنها افتعال متكلف بالقياس الى التلميذ . . فأنا كمدرس أفكر فى موضوع أجد لدى معلومات خاصة عنه وأجد للموضوع فى نفسى وقعا خاصا . اما التلميذ فلديه عنه معلومات خاصة وله فى نفسه وقع خاص . وانا اريد ان يكتب التلميذ فى هذا الموضوع بمعلوماته هو وبطريقته هو . لا اريد أن افرض عليه معلوماتى ولا طريقتى فى التفكير . . وحينئذ يجب أن تقف مهمتى عن حد استثارة المعلومات الكامنة فى ذهنه هو عن هذا الموضوع — دون امداده بمعلومات جديدة عنه — فحصة الانشاء ليست للامداد بالمعلومات — وعند حد ترتيب هذه المعلومات واعدادها للتعبير عنها فى عبارة صحيحة

يجب اذن الا احضر فى كراستى عناصر الموضوع لأننى لا أعرف العناصر الكامنة عنه فى نفوس التلاميذ ، واذا جاز لى تحضيرها لمساعدتى فى استثارة معلومات التلاميذ فلا يجوز ان افرض كل ما حضرته عليهم ولا أن أحتال لارشادهم اليه ، بل أكتفى بما يجول فى خواطرهم عنه ، حتى يثبتوا ما يجدونه فى نفوسهم ، مناسبا لأعمارهم وتجاربهم دون سواه

وأما الجمل المختارة فهى جريمة عقلية وجريمة خلقية ، وأنا أعنى ما أقول بهذا الوصف العنيف. إن هذه الجمل المختارة تبدو فى موضوعات الانشاء كالرقع اللامعة فى ثوب خاق ولا تتفق مع أسلوب الطالب الطبيعى الذى هو صورة من نفسه وتفكيره، وهى تجنى على شخصيته التى يجب ان نعمل على ابرازها ولاسيما فى الأدب وهى عكس للوضع الطبيعى : وهو الانفعال اولا ثم التعبير وليس التعبير إلا صورة لهذا الانفعال ، فكيف يأخذ التعبير أولا وهو بعد لم ينفعل إلا أن يكون ذلك على طريق ذلك الحوار الطريف :

هل عينى محمرة ؟

نعم

وهل هى تؤلمنى ؟

. . . !!!

يقولون : إن التلميذ فقير فى المفردات وفى التعبيرات فمن أين يستمد مادته ؟
فأما المفردات فلنمده بها كلما شاء . وأما التعبيرات فلترسب فى ذاكرته من قراءة موضوعات كاملة ومن المحفوظات التى تتناول موضوعات كاملة صغيرة أو كبيرة . ولكن حذار أن نمزق هذه الموضوعات لنعطيها للتلميذ جذاذات ؟

إن الموضوع كله وحدة . وله مستوى واحد فيجب أن يقرأه التلميذ كذلك فى الكتاب ، وأن يكتب موضوعه فى مستوى واحد من التعبير ، يجب أن نترك حسه الأدبى واللغوى ينمو نموا طبيعيا كاملا من غير ترقيع على مدى السنوات ، وأن نجعل هذا فى حصص أخرى غير حصة الانشاء . فى حصة المطالعة وفى حصة المكتبة وفى حصة المحفوظات ، وفى حصة الأدب وفى القراءة الحرة ، وأن ننتظر أثر هذا كله فى نفسه حسا أدبيا وحسا لغوياً . وبهذا الحس سيعبر تعبيرا مناسبا شيئا فشيئا فى دروس الانشاء يجب أن يتعب التلميذ فى بلورة إحساسه وإظهاره بتعبيرات من صنعه وعلى قدر الاحساس الذى يحيك فى نفسه حتى يشعر أن التعبير عمل صادق ودقيق وله رصيد فى نفسه يضطره للاصدار !

إن هناك اقتباسات مضحكة كرسالة كاتب المحكمة الشرعية ، ولكن هذه الرسالة ليست الوحيدة فى عالم الاقتباس فكراسات التلاميذ صورة مصغرة أو مكبرة لها فى كثير من الأحيان

قصة خلق الله الانسان !

وكلنا أدرك قصة (خلق الله الانسان) وقد انتهت هذه القصة والحمد لله . وانتهينا جميعاً من أن الله قد خلقه بكل تأكيد . ومن طريف ما يروى عن الاستاذ على الجارم أنه رأى تلميذاً يكتب فى موضوع إنشائى هذه الجملة الخالدة : فقال له : « امسك من أول نوح وسيبك من اللى فات » !

قصة « خلق الله الانسان » كانت ثمرة من ثمار الجمل المختارة والتعبيرات المحفوظة

المحفوظ والقوالب الجاهزة التى تسلم الى التلاميذ للاستعمال عند اللزوم وقد نحسب أنها توارت إلى الأبد ، ولكن لا . فانها كالمارد الذى تقطع رأسه فتنبت له سبع رءوس ! إنها لاتزال تعيش الى الآن فى صور شتى

تعيش فى « السلام الذى هو أرق من الهواء وأعذب من سلسبيل الماء » وفى ذلك اليتيم الخالد « الذي يفترش الغبراء ويلتحف السماء » وفى الريف الذى هو « موطن الأغراس ومجلاها ومسرح الطبيعة ياما أحلاها » وفى الكتاب الذى « يقرأ من عنوانه » ، وفى « روضة المعارف التى طاب جناها وآتت أكلها » أو التى هى فى حاجة إلى القطر المنهمل والبحر الفياض « يعنى الكتاب ! » وفى « المزايا التى لاتحصى والفوائد التى لا تستقصى » وفى « سرح الطرف أنى شئت فى أرض الكنانة واغش دور الآثار والمتاحف » وفى « البساط السندسى » . الخ

وكل هذه رءوس للمارد الذى قطعنا رأسه « فى خلق الله الانسان » فنبتت له رءوس خالدة على الزمان !!!

إن لهذه القوالب المحفوظة أو غير المحفوظة التى يزودها التلاميذ أو توضع لهم فى الكتب ضحايا يستحقون الرثاء . وقد قص الأستاذ المازنى قصة طريفة وقعت له بسبب قالب من هذه القوالب المحترمة قال :

« كنا نطالع كتابا أنسيت اسمه فمرت بنا هذه الجملة المشهورة : « إن المضطر يركب الصعب من الأمور وهو عالم بركوبه » وأخذ المدرس يضرب الأمثال ، فكبر فى عينى هذا (المضطر) الذى يبلغ من مخاطرته ألا يركب إلا (الصعب) ، ويتعمد ذلك ولا يعبأ شيئا بالأهوال التى يقذف بنفسه عليها ، وأعجبتنى هذه الشجاعة . وملأت نفسى إجلالا له فاشتقت أن أراه ، وعانيت من لجاجة هذا الشوق أشد البرح فلم يكد المدرس يفرغ من الشرح — وكنت فى شغل عنه بتصور « المضطر » وتمثل « الصعب » الذى يركب — حتى وثبت عن الدرج كالقذيفة وقلت بلا استئذان :

« افندى افندى »

فتغاضى المدرس عن مخالفتى للأصول المرعية ، وقال لى وعلى فمه ابتسامة الراضى

عن نفسه المطمئن إلى بلوغ غايته من الإيضاح والبيان :

« نعم يابن عبد القادر ؟ »

فجازيته ابتساما بابتسام ولم أكن أقل منه رضى عن نفسى وفرحا بالانفراد - دون بقية التلاميذ - بهذه الرغبة الملحة واغتباطا بشجاعة النهوض بلا استئذان للاعراب عنها فقلت :

« أين يعيش المضطر »

فتجهم وجهه وانزوى ما بين عينيه وطالعتنى أمارات غضب حسبتها دلائل حيرة فأسفت لتقدمى بهذا السؤال وإحراجى إياه به أمام التلاميذ . وقلت لنفسى : « ان معلمنا هذا معذور إذا جهل مكان (المضطر) واستعصى على الجواب . وأنى له وهو رجل عادى أن يعرف ذلك (المضطر) الذى لايبالى بالصعب أن يركبه . وانتبهت من هذه المفاجأة — التى يظهر أنها طالت أكثر مما ينبغى - على التلاميذ يدفعوننى وعلى المدرس يصيح بى :

«أقول لك تعال هنا ! ألا تسمع ؟ »

ولا يصعب علينا أن نتصور ماذا تم للمازنى . فقد أكل «العلقة» ، وذهب ضحية « المضطر الذى يركب الصعب من الأمور وهو عالم بركوبه »

وكل منا له «مضطر» كهذا فى حياته العقلية منشؤه دس هذه التعبيرات له وهو بعيد عن احتمالها . فان احتملها فهو غير مستعد أن ينشىء ما يساويها وما يتسق معها فى موضوع واحد ، حتى لاتبدو هى كالرقع الزاهية فى الثوب الممزق !

لكل موضوع لغة ولكل عصر أسلوب :

على أنه اذا كان لكل موضوع لغة فلكل عصر أسلوب . ومن العبث أن نحاول إحياء أساليب مضى عصرها ومضت مقتضياتها . وهذه الفقرات المأخوذة من موضوع قديم تبدو نابية فى موضوع يكتب للعصر الحديث فاذا حاولنا أن نكتب الموضوع كله بهذه اللغة ظهرنا غرباء فى العصر الذى نعيش فيه والمثال الذى تلوته عليكم فى وصف المعركة الحربية كاف لبيان ما أعنيه .

على أننى أعرض عليكم نموذجا آخر فى موضوع عنوانه : صف خير كتاب قرأته وبين أسباب اعجابك به ، وقد جاء فى الجمل المختارة :

« ان قيل فى الأمثال : ان الكتاب يقرأ من عنوانه فقد كان عنوان هذا الكتاب بدرا ساطعاً يبهر القارىء ضياؤه ويجذبه لألاؤه ، فينبعث الى طياته ويتغلغل فى ثناياه » فما معنى أن الكتاب بدر ساطع ولم لانختار التعبير المباشر بدون التواء ؟

وجاء فى وصف هذا الكتاب :

« يسوق اليك الحكمة البكر والمثل السائر والبيت الشارد والحديث النادر ، فتنهل من سلسبيل فيضه ، وتتأدب بعذب ارساله ، وتجتنى حلو جناه فى ائتناس به ونزوع اليه »

فأى كتاب هذا ؟ وهل هذه سمة الكتب المعجبة فى هذا العصر ؟ ان كتابا كهذا يعد (لمامة) فى هذا الزمان ، زمان التخصيص والتبويب والتنسيق وهب ناقدا كتب مقالا هكذا عن كتاب فى صحيفة أو كتب عنه تقريرا رسميا ، فكيف يقبل منه هذا الكلام ؟ ولماذا يكتب مثل هذا الموضوع إن لم يصلح مقالا فى صحيفة أو تقريرا فى ديوان

ثم يثبت النموذج جملة مقتبسة للجاحظ عن الكتاب إن صلحت لعصر الجاحظ ففى هذا العصر وفى موضوع إنشائى لا تستحق أكثر من صفر على خمسين

« الكتاب وعاء ملىء علماً . وظرف حشى ظرفاً ، وبستان يحمل فى ردن ، وروضة تقلب فى حجر »

مثل هذا يدرس فقط من الناحية التاريخية ومن الناحية اللفظية ، ويدرس لتكوين الحس الأدبى والحس اللغوى ، لا ليكون أنموذجاً للكتابة فى هذا الزمان .

وتصور مثلا أنك احتجت أن ترشد إنسانا إلى « بنك مصر » أو البنك الأهلى فجعلت تقول له :

« هنالك فى أحد من أحياء العاصمة . حيث تشتبك أواصر الأعمال وتلتقى محاط السبل . تروعك بنية فخمة الأسس ، سامقة الجنبات ، بعيدة ما بين الأنحاء . كأنها

هيكل لجبل قد نضدت جنادله ورضامه ، وركبت أحجاره وعظامه ، أو كأنها معقل الصناديد ، أو حصن العائذين ، وان تكن مستقر النواظر ومحط القلوب ومطرح الآمال .

علا بها الحرص أركاناً وأخرجها على مثال من الدنيا ومنوال

ترى لها شبابيك فارعة الفتحات . قد حصنت بأعواد من الصلب الغليظ ، محكم الصنع متين التركيب . فاذا تسنمت مراقى خمساً أو ستاً ، فادفع بابا لولبيا ينفتح لك عن بهو فسيح الأرجاء مترامى الأطراف ، صفت فيه مقاعد لا تكفى إلا لبعض القاصدين والنازلين . وقد أحيط بجدر لا تسمو إلى عل وقد تصل إلى ما فوق منتصف القامة وفوقها نضد من الرخام الثمين ، انتظمت على حافاته أعواد من الصفر اللامع وقسمت من الداخل إلى أقسام سواء فهذا قسم للسفاتج ، وآخر للادخار وثالث للأوراق المالية ورابع للحساب الجارى ، وهكذا دواليك تنتظم الأعمال الخ

إن لغة المقامات ولغة حديث عيسى بن هشام لا يمكن أن تعيش فى هذا الزمان، وإنما هى من محفوظات التاريخ التى تدرس كما تدرس الآثار لتطبع الحس الأدبى والحس اللغوى فقط ثم لا تتخذ بعد ذلك نموذجا للبيان فى هذا الزمان .

وأن بعض المدرسين ليعدل عن اللفظ الواضح الصريح أو التعبير المباشر الفصيح إلى لفظ غريب أو تعبير لولبى لا لشىء إلا أنها لغـة الانشاء . لغة القوالب المحفوظة الجاهزة

وإلا فبالله عليكم ، لم أقول : الجنف ولا أقول الظلم ولم أقول الشمس ماتعة ولا أقول : مرتفعة؟ولم أقول : ارتفق ولا أقول انتفع؟ ثم لماذا أقول : « نقتنب طائر المسرة » ولا أقول نستمتع بالسرور ، ولم أقول « فلاح يجيل يد العمارة فى الأرض » ولا أقول : فلاح يعمر الأرض . ولم أقول : استحصدت مرته ولا أقول اشتدت قوته ؟

لقد استجار الشاعر القديم من مثل هذا الالتواء وأرسلها فى قصيدته المعروفة :

إنما الحيزبون والدردبيس والطخا والنقاخ والعلطبيس
والحراجيج والشقحطب والصعقب والعنتريس والعرفسيس

لغة تنفر المسامع منها حين تتلى وتشمئز النفوس
أين قولى : هذا كثيب قديم ومقالى عنقنقل قدموس؟

الاختصار والتلخيص

والآن أجدنى قد أزحت عن صدرى بعض ما أجد من الجمل المختارة ومن الألفاظ والتعبيرات التى ننعتها بأنها « إنشائية » أى لا تستعمل إلا فى « الإنشاء »

فلم يبق إلا أن أقول : إننا ننسى مطالب الحياة العملية فى جانب كبير من دروس الإنشاء . فكل دروس الانشاء عندنا أن نخلق من الحبة قبة ، ولم نحاول مرة أن نخلق من القبة حبة .

وأعنى صناعة الاختصار والتلخيص . فنحن فى الحياة العملية فى الوظائف وفى سواها يكاد عملنا يقوم على التلخيص لا على الانشاء ، فيجب أن ندرب التلاميذ على هذا : أن نعطيهم موضوعات وتقريرات وقصصاً ، ونطلب عنها ملخصات وافية . فذلك أنفع الف مرة للتلميذ فى حياته العملية المستقبلة .

ولنذكر أن المدرسة لا تصنع أدباء فى دروس الانشاء . والتلميذ الأديب مخلوق بفطرته وآخر ما نصنعه له أن نمده بالمفردات وأن نمده بمصادر الأدب عن طريق القراءة لأعمال الأدباء لا لنماذج المدرسين . فليس مفروضاً أن يكون المدرس أديباً . إنما المطلوب منه أن يكون مطلعا وصاحب ذوق أدبى على أكثر تقدير ليحبب الاطلاع إلى تلاميذه ويحسن الاختيار فيما يرشدهم اليه ، وبذلك يكون قد أدى واجبه حق أداء

أما عمله الرئيسى فى دروس الانشاء فهو التدريب على الموضوعات العملية والتقريرية بأسلوب دقيق ، يربى فى التلميذ دقة التعبير والصدق وملاحظة الواقع بلا زيادة ولا نقصان

تصحيح الكراسات :

وأختم هذه المحاضرة بالحديث عن تصحيح الكراسات . ذلك البلاء المسلط على المدرس وعلى التلميذ : إن هذا التصحيح بلاء لاشك فيه ، فهو يرهق المدرس بمالا طائل وراءه . ويرهق التلميذ بترقيع أسلوبه وتمويهه بالحبر الأحمر

فيجب أن يقف عمل المدرس عند تصحيح الألفاظ من الوجهة اللغوية وتصحيح التراكيب من الوجهة النحوية أما الأسلوب فلا يصحح فى الكراسة ، إنما يصحح فى دروس المطالعة والمحفوظات والأدب حيث يربى الحس الأدبى والحس اللغوى فى نفس التلميذ ، فيرتفع أسلوبه شيئاً فشيئاً كلما تقدم به الزمن ، وسما به الاطلاع

كلمة ختامية :

إن المحافظة على شخصية التلميذ أهم أعمال المدرسة . فلينم هذا التلميذ كما ينمو كل كائن حى ، يترعرع فى بطء وينضج بعد استواء . وإننى لألخص رأيى أخيرا فى كلمات :

لاعناصر : إلا ما يجىء به التلميذ . لاعبارات مختارة إلا ما يعبر به التلميذ . لاموضوعات إنشائية : إلا ما يبتكره التلميذ أو ما يثير خواطره أو ما هو مطلوب منه فى الحياة العملية . لاتصحيح : إلا فى الألفاظ اللغوية والقواعد النحوية . وكل ما عدا ذلك فالاطلاع كفيل به . وقد يكون هذا عملا بطيئا ولكنه مأمون العاقبة مضمون النتيجة

دعوا فطرة الله التى فطر التلميذ عليها تقوده وتحدوه وقفوا على مقربة منه لتحموه وترشدوه

والسلام عليكم ورحمة الله

سيد قطب

دراسة الادب العربي (١)

فى المدارس الثانوية

للاستاذ فايد العمروسى

معنى الادب — الغرض من دراسته ، المناهج ، الادب والنصوص ، الادب والمطالعة الادب والقواعد والبلاغة ، النواحى المهملة في الادب العربى ، واجب المدرس ، كلمة ختامية .

معنى الادب والغرض من دراسته :

كلنا نعرف أن الأدب هو فن التعبير بالكلام عن عالم الشعور النفسى ، أو الظواهر المحسوسة ، وهذا الكلام فى تناسقه وتآلفه كالألحان الموسيقية التى تعبر بالأصوات والتنغيم عن معنى من معانى الحياة ، وكلنا نعرف أيضا أن عالم الانسان عالمان ، عالم فى نفسه هو شعوره واحساسه ، وعالم آخر ليس فى محيط نفسه وانما هو فى المحيط الخاضع لحواسه المادية التى تنقل الصور الى حسه وشعوره فتتكيف فيهما بقوة هذا الشعور أو ذلك الاحساس

وعالم الشعور دنيا كاملة مستورة كالدنيا التى نعيش فيها ، واظهار هذه الدنيا لنا ، وتصوير بعض ظواهرها لا يكون الا بالكلام ، الكلام الذى نسميه نحن أدبا وهذا العالم المستور هو أول منبع من منابع الأدب ، بل هو أقدس منبع وأطهره وأصفاه .

---

(١) القيت بنادى دار العلوم فى ١٥ من ابريل سنة ١٩٤٣

والدنيا التى نعيش فيها بمظاهرها ومحسوساتها منبع أصيل أيضا ، ومادة لاتنفد لصناعة الأدب ان صح هذا التعبير ، ومن مظاهر عالم الشعور الصور الأدبية التى تعبر عن الألم أو السرور ، والقسوة والحنان ، والابتسام والعبوس ، والتشاؤم والتفاؤل ، أو تعبر عن طبيعة النفس من قوة أوضعف أو عزة أوهوان ، وبالاختصار هى التى تعبر عن أثر الانفعالات النفسية بأى لون كانت وبأى كيفية تكون

ومن مظاهر العالم المحسوس الصور الأدبية التى ترسم أو تصف شيئا بعينه من صور هذا الوجود وأحداثه خيره وشره ، عظيمه وحقيره ، على أننى أنكر أن يكون لمظاهر العالم المحسوس أثر فى اخراج الصور الوصفية وما يشبهها الا اذا تبلورت هذه المظاهر فى عالم الشعور قبل كل شىء، اللهم الا فى بضاعة الأدباء الذين لايحسون فى البحر مثلا الا المياه والامواج ، وفى الجبل الا الضخامة والارتفاع ، وفى الزهرة الا لونها وغصنها المياد !

هذه كلمة لابد منها لنحدد على وجه الاجمال منابع فن الأدب ، أو مصادر التعبيرات الادبية على اختلاف ألوانها والتى نسميها أدبا ، وهى كلمة لابد منها لأن لها صلة وثيقة بمناهج الأدب الموضوعة والمقررة فى المدارس ، ولها صلة أخرى بمناهج النصوص المفروضة على تلاميذ المدارس ، ومنهج الأدب والنصوص كلاهما جزء من حديث هذه الليلة فى دراسة الأدب العربى

وبعد هذه الكلمة أيضا لنا أن نتساءل : ما نصيب التلاميذ من فهم معنى الأدب على ضوء هذا التمهيد ؟ وما هى الأهداف المرسومة لهم من دراسة هذا الأدب فى حدود هذا التعريف ؟ وربما أستطيع أن أوضح الجواب عن هذين السؤالين بعد أن عالجت هذه الدراسة فى المدارس الثانوية مدة وإن كانت قصيرة فى زمنها إلا أنها كافية « ومؤهلة » صاحبها للجواب

التلاميذ يدرسون الأدب فى المدارس الثانوية على أنه منهج له مبدأ ونهاية يجب الالمام به ولو من طريق الحفظ ، أقول ولو من طريق الحفظ — وإن لم يكن هناك طريق غيره — تفاؤلا بالعناصر النادرة جدا التى يجدها المدرس من حين لآخر فى جموع التلاميذ الكثيرة الذين يدرس لهم ، هذه العناصر فيها استعداد كامن لفهم

معنى الأدب ، وفى نفوسها تشوق لتلقيه ، وفى إحساسهم تهيؤ للتيقظ له والفرح به ، والدليل على أن التلاميذ يدرسون الأدب على أنه مبلغ أو قدر من الكلام عليهم استظهاره، تكالبهم على الملخصات ، وفرحهم بضغط الموضوع ذى الصفحات الكثيرة إلى صفحة واحدة أو صفحتين ، وهم فى ذلك معذورون كل العذر ، لأن طبيعة المناهج تلجئهم إلى طلب تلك المختصرات ، وطريقة التدريس ترغمهم على حب هذه المختصرات . وروح الامتحانات ونظام وضع الأسئلة وتوزيع الدرجات على نماذج الاجابة كل أولئك آفات فى نظم دراسة الأدب فى المدارس ، وأعذار أى أعذار للتلاميذ الذين يفرحهم تشويه المناهج بالمختصرات المبتورة الجامدة ، بل الميتة التى لا ينبض فيها روح الأدب ولا ما يشبه الأدب فى شىء.

هذه آفات أعرضها عليكم فى موضعها مجرد عرض على أن أتناول علاجها فى موضع آخر من هذه المحاضرة ، ويحسن فى هذا الموضع أن نشير إلى الغرض من دراسة الأدب فى المدارس الثانوية ، وأظن أن من أهداف دراسته معرفة أن التعبير الكلامى نوع من الفنون الجميلة ، وأن للكلام وظيفة أخرى اسمى وارفع من وظيفة التفاهم والمعاملة ، وأن الأدب فسحة من الطلاقة وتحرر من قيود الحقائق العلمية ومرارتها ، وآفاق فسيحة لرياضة النفوس وتهذيب الشعور وإيقاظ الوجدان والأدب فوق هذا وذاك دنيا من الجمال فلا بد أن يعيش فيها التلاميذ جزءاً من حياتهم الفكرية أو النفسيه كما يعيشون جزءاً من حياتهم المادية فى الحقول والمتنزهات والأدب صور مختلفة لأنواع الجمال ، أو متحف لفنون التعبير بأشكالها المصورة لمختلف الأحاسيس ، فلو أخذ التلاميذ برفق ولين وتشويق الى هذه المتاحف لمشاهدة هذه الصور لاندفعوا اليها كالسيل المتدفق ، ولشعروا أنهم فى حاجة الى استماع دروس الأدب بشوق وتلهف كشوقهم الى مشاهدة « فلم » عجيب أو شغفهم برؤية روض أنيق ، ولو استطاع مدرس الأدب أن يقول للتلاميذ : تعالوا معى الى نزهة جميلة أتحدث اليكم فيها حديثاً شيقاً يتصل بنفوسكم ويثير مشاعركم لنجح فى تأدية مهمته كأستاذ ، ولنجح الأدب فى تأدية رسالته فى الحياه كفن جميل ، غير أننا مع الأسف الشديد نسوق التلاميذ الى حصة الأدب كالمقاول يسوق الفعلة الى

حمل جبل عال من الأحجار والتراب ، وما ذلك الجبل الا المناهج بشكلها الحالى ، المناهج المخيفة المزعجة الجاثمة على صدور التلاميذ كالأشباح السوداء ! !

وقد يتيقظ فى خواطر بعضكم اعتراض وجيه ، وهو أن التلاميذ يدرسون تاريخ الأدب لا الأدب نفسه ، وأن التلاميذ المحدودى الأدراك ليس فى استطاعتهم فهم الأدب بالتحديد الذى رسمته لكم فى أول الكلام ، والجواب . أن دراسة تاريخ الأدب — بهذه الطريقة — إحدى الآفات التى سأتعرض لها فى الكلام على المناهج أما أن مستوى التلاميذ الفكرى عاجز عن تلقى الأدب بهذا الرسم فهو ما أنفيه بكل شدة ، إذ أن الأدب كفن يتلقاه إحساس التلميذ قبل فكره ، ويتجاوب معه شعوره ووجدانه قبل أن يتيقظ عقله — إن كان سيتيقظ ، ولقد توافقون على أن الجمال فى كل شىء يثير فى الانسان — أيا كانت ثقافته ومدنيته — قواه الحسية دون أن يكون للقوة الفاحصة أو المفكرة فى هذه الاثارة أى أثر إيجابى فى أول الامر، ولقد دلت التجارب على أن التلاميذ يطربون وينتعشون لكل كلام فيه عمق وفكر وفى البحث عن مغزاه تأمل ودقة ادراك ، وما أظنهم يستقبلون هذين البيتين وهما فى وصف مزمار قروى

من علم الناى الحـــانى فردَدها   ومن أباح له مكنـــون أسرارى
فأرسل اللحن بعد اللحن منتشيا   ينساب تحت الدجى كالجدول الجارى

ما أظنهم يستقبلون هذين البيتين بالروح الذى يستقبلون به

واذا كانت النفوس كبارا   تعبت فى مرادها الاجسام

فقدرة التلميذ على فهم الادب كجمال ، أو على الاحساس به كفن أمر مقطوع به ، وبقى الآن أن نتساءل : هل هيأنا للتلميذ فى المناهج الاربعة ما يمكنه من هذا الفهم ؛ هذا هو السؤال الذى سنحاول الاجابة عنه فى كلامنا على المناهج .

المناهج الأربعة

أولا فى السنة الاولى : العصر الحديث هو منهج السنة الاولى ويحتوى تعريف الادب وأثر البيئة والثقافة والحكم فى الادب ، ثم التأليف والترجمة فى عصر محمد على والنهضة فى عصر اسماعيل والنثر والصحافة

وأثرها فيه ، ثم الشعر ونهضته ، وفى المنهج تراجم الشيخ محمد عبده والمنفلوطى ككاتبين ، ثم عبد الله النديم ومصطفى كامل وسعد زغلول كخطباء ، ثم البارودى وشوقى وحافظ وحفنى ناصف كشعراء العصر الحديث

هذه هى موضوعات الادب المقررة على أطفال لا يحسنون قراءة الاساليب العربية الخفيفة ، أطفال لا يعرفون غير اللعب والنط والقفز ولا يزال جو التعليم الابتدائى هو المسيطر عليهم فى ميولهم وأفكارهم وعلى فرض أن السنة الاولى لا بد أن تدرس الادب فالملاحظات على منهجها ما يأتى :

(١) أثر البيئة والثقافة والحكم فى الادب موضوع اجتماعى فلسفى دقيق لا يمكن أن تستسيغه نفوس هؤلاء الاطفال ، ولا يمكن للمدرس مهما تبسط وتخفف وتنزل أن يصل فيه إلى نتيجة

(٢) النهضة فى عصر اسماعيل هى النقطة الدسمة فى العصر الحديث ، أو هى الشرارة الاولى التى طلعت فى آخر عهد الظلام ليبتدىء بها عصر الاشراق فلا ينبغى أن نضيعها فى سطور تافهة يحفظها أطفال عن ظهر قلب ، ليكونوا أبناء الجيل المثقف الذى درس النهضة الادبية الحديثة فى العصر الجديد

(٣) أضعنا فى هذا المنهج بوضعه الحالى شخصيتين عظيمتين أولاهما الامام الشيخ محمد عبده وهو زعيم من زعماء حرية الفكر ، وثانيهما المنفلوطى وهو أول كاتب عاطفى طلع علينا إبان النهضة ؛ ثم أضعنا زعيمين كبيرين ما كان فى مصر غيرهما حتى الآن — هما مصطفى كامل وسعد زغلول — هذه الشخصيات العظيمة ضاعت كل الضياع حين نجعلهم مواضع لدراسة الاطفال من الناحية الادبية وأولى بنا أن نجعل بعضهم موضعا لدراسة الاطفال كرمز للبطولة والوطنية ، على أن تكون دراستهم بالطريق القصصى لا من طريق كتاب تاريخ الأدب العربى !

(٤) والبارودى وشوقى وحافظ « ضاعوا فى لعبة » أو فى « شربة مية » كما يقولون. هؤلاء هم أعلام الشعر فى العصر الحديث كما يقول التاريخ ، وهؤلاء الاعلام يحرم من دراستهم جميع تلاميذ المدارس الثانوية الا تلاميذ السنة الاولى . لقد

قبروا فى الاسطر القليلة التى هيئت لأن يبتلعها التلاميذ الاطفال ، ولن يعود لهؤلاء ذكر فى المرحلة الثانوية اللهم الا شوقى فانه يعود زائرا بعد غيبة طويلة سحيقة يعود فى قصيدة واحدة من قصائده لتدرس فى السنة الخامسة

فهل بعد هذا يستطيع معترض أن يقول « ان تلاميذ الجيل الحاضر لم يدرسوا أعلام الشعر فى العصر الحديث ؟

هذه ملاحظاتى على منهج الأدب للسنة الأولى على فرض اقراره ، ملاحظات عرضتها عرضا موجزاً دون تعليق كثير ، وإن فى النظر الى هذه الملاحظات مجتمعة لإشعارا بأن العصر الحديث بما فيه من انقلابات فكرية ونهضات متشابكة مع ثقافات الأمم الأخرى ، وبما فيه من عناصر جديدة دخيلة فى حياتنا الثقافية ، أقول إن العصر الحديث بهذا الوضع « ميت » ميت بطريقة التأليف فيه ، وميت لاننا نحمله أطفالا لا طاقة لهم باحتماله ، وهو العصر القريب منا أى الذى نعيش فيه ، وهو الأدب الذى يحمل سمات النهضة ويعبر عن آلامنا وآمالنا ، فيجب أن يكون التأليف فيه على نمط آخر ، وأن يكون دارسوه هم الشباب الناضج فى المدارس لا الاطفال الصغار ذوى الملابس الصغيرة ، واللعب الخشبية فى بعض الأحيان !

ودراسة هذا المنهج بوضعه الحالى لا تنتج لنا تلاميذ يتذوقون الادب ولا يقربون من فهمه ولا يحقق لنا شيئا من الاهداف المقصودة من دراسة الادب والتى رسمتها رسما موجزاً بأول هذا المقال. وقبل أن نغادر السنة الاولى بمنهجها الادبى يلزمنى كناقد للمناهج أن أثبت فى هذا الموضع بعض الاقتراحات الخاصة بدراسة الادب لهذه السنة :

(١) اقترح حذف دراسة تاريخ الادب نهائيا من السنة الاولى

(٢) ان يستبدل بدراسة تاريخ الادب دراسة نصوص كثيرة لا تقل فى مجموعها عن مائة بيت من الشعر وعن ثلاثين سطراً من النثر فى العصر الحاضر ، على ان تراعى الدقة وحسن الذوق الادبى فى الاختيار

(٣) الا يقتصر الاختيار على ادب الاموات ، بل يتناول ايضا ادب الاحياء الذين يرزقون والذين لا يرزقون !

(٤) ان يدرس لهم شاعران وكاتب واحد من العصر الحديث ايضا دراسة قصصية لا دراسة تاريخ ادبى على النحو الموجود الآن

(٥) على مؤلفى الادب للمدارس ان يقوموا بتأليف قصة صغيرة لكل واحد من الثلاثة وان يضم هذه القصص الثلاث كتاب واحد يسمى « قصص الشعراء والادباء » وان يوزع هذا الكتاب على التلاميذ ، وان تزاد حصة الادب الواحدة الى حصتين فى الاسبوع !

ولعلنا بعد هذا النقد الموجز ، وبعد هذه الاقتراحات المتواضعة لمنهج السنة الاولى ان نجد فيها ما يصلح أساسا للاصلاح

ثانيا — منهج السنة الثانية :

ومنهج تاريخ الأدب فى السنة الثانية هو « الأدب العباسى فى الدور الثانى وهو دور انقسام الدولة الى إمارات ، حالة الأدب فى مصر والشام ، حالة النثر ، ترجمة ابن العميد والحريرى والقاضى الفاضل ، حركة التأليف فى عصر الأتراك ، والالمام ببعض الكتب وتاريخ أصحابها ككتاب الأغانى لأبى الفرج وصبح الأعشى للقلقشندى ، ولسان العرب لابن منظور ، والعبر وديوان المبتدأ والخبر لابن خلدون وخطط المقريزى ، ثم الشعر فى الشام وترجمة المتنبى وأبى العلاء ، والشعر فى الدولة الايوبية وترجمة البهاء زهير ، ثم الشعر فى عصر المماليك وترجمة ابن نباتة المصرى »

واحب أن تلاحظوا مرة أخرى أن هذا منهج الأدب للسنة الثانية ، فعلى هؤلاء الاطفال أيضا أو الغلمان لانهم يكبرون تلاميذ الفرقة الاولى بسنة واحدة دراسية عليهم أن يدرسوا عهدا من أخصب عهود الادب العربى نشاطا وإنتاجا ، وهو عهد تقسيم الدولة إلى إمارات ، ثم عليهم أن يدرسوا المتنبى وأبا العلاء أى شاعر العرب وحكيمهم وفيلسوفهم ، ثم عليهم أن يلموا بطرف كبير من حركة التأليف فى عصور ضعف اللغة ليدرسوا هم — وهم الغلمان — ابن خلدون أول عالم عربى اجتماعى وأول إشراقة من النور فى عهود الظلام ، ثم عليهم أن يعرفوا شيئا عن كتابه فى التاريخ ولا سيما مقدمته مقدمته التى جاء عنها فى الكتب التى بيد التلاميذ « أنها أول بحث جامع فى علوم الاجتماع والسياسة وفلسفة التاريخ » ثم ما صبح الاعشى

هذا وما دلالته فى أفكار التلاميذ ؟ وما لسان العرب ، وما خطط المقريزى ؟ وما الغاية من تحفيظ هاته الاسماء دون أن يكون لها فى عقول التلاميذ كنه معين أو مادة لها طعم ورائحة

وفى منهج الادب نشأة الشعر البديعى ، وكلمة بديع ليس لها مدلول فى أفكار التلاميذ أيضا ، ولا يعرفون أهى شىء يؤكل أم يشرب ، وقد جاء فى رسالة للقاضى الفاضل إلى صديق له فى وصف قلعة حمص

« والشيخ قد شاهد ما يشهد به من كونها نجما فى سحاب ، وعقابا فى عقاب وهامة لها الغمامة عمامة وأنملة إذا خضبها الاصيل كان الهلال منها قلامه الخ » ويعلق كتاب الأدب على هذا الكلام بأن القاضى الفاضل عمد « الى نوع من التجنيس من عقاب وعقاب . وعمامة وغمامه » الخ فما هو التجنيس أو الجناس لتلاميذ لم يطرقوا بعد علوم البديع . . والمصيبة الكبرى أن بعض المشغوفين بتشويه كتب الادب وضغطها الى مختصرات مطبوعة ذميمة عمدوا الى سوق عشرات من الأمثلة للجناس والطباق والتوريه والاقتباس والتضمين وما شابه هذه الاسماء ليعرف التلميذ أمثلتها فقط دون أن يحس مدلولاتها مادامت نشأة الشعر البديعى مقررة عليه وبعد هذا التعليق الخاطف يمكننا بصدد هذا المنهج إثبات هذه الملاحظات :

(١) دراسة المتنبى وأبى العلاء لمثل هؤلاء التلاميذ ضياع لهما وفقد لشخصيتهما وتهاون منا باكبارهما وقد أكبرهما التاريخ فى الشرق والغرب معا وهما ولاشك فى هذا الوضع ضائعان كما ضاع البارودى وشوقى فى السنة الاولى وأحب أن تلاحظوا أن دراسة الادب تنتهى بالمتنبى وأبى العلاء الى هذه النقطة فقط فهما لن يعودا اليها مطلقا اللهم إلا المتنبى وأنه سيعود غريبا مهموما لفرقة السنة الخامسة فى قصيدته « مغانى الشعب طيبا فى المغانى » لتدرس بطريق الاختيار لا الالزام

(٢) حركة التأليف كلها بما فيها من تطور ونشاط وتعليل لها وبما فيها من اسماء أعلام ومسميات كتب ومحتوياتها إنما هى عقد وطلاسم على التلاميذ مادامت لا تتصل بنفوسهم من الوجهة الادبية ولا بأفكارهم من الوجهة العلمية

(٣) باب النثر وتطوراته وخصائصه ومميزاته لكل كاتب انما هو من قبيل

الالغاز والاحاجى والموازنة بين الكتاب بتلك الخصائص المرققة مثل « موازنة بين ابن العميد والقاضى الفاضل » ومثل ماجاء فى تعليق على رسالة لابن العميد الى بعض الامراء » من «هى مسجوعة وفيها ينطلق فى فقر قصيرة متتابعة فيها شىء من الاسهاب الذى يقتضيه المقام ، ثم نراه يعمد الى نوع من البديع وهو الطباق » الخ . هذه الموازنات والمفاضلات بألفاظ لايدركها التلاميذ وليس لها مدلول فى أذهانهم خير والف خير أن يستغنى عنها وأن نعفى التلاميذ من دراستها

هذه الملاحظات الخاطفة التى أثبتها أزاء هذا المنهج كافية لاثبات عيوبه ، وتلك العيوب كافية لحذف هذا المنهج نهائيا من السنة الثانية على أن يحل محله منهج آخر أقترحه فيما يأتى :

(١) ان يدرس تلاميذ السنة الثانية تقسيم الادب العربى عامة الى عصور أربعة أو خمسة على اختلاف وجهات نظر مؤرخى الادب ؛ على ان يوضح كل عصر توضيحا يسيرا جدا من الناحية الادبية فقط أى فيما يتعلق بالشعر والنثر ، وعلى ان يكون هذا التوضيح مظهرا لسمات كل عصر ولخصائصه العامة الذى تميزه عن سواه من العصور

(٢) ان يحفظ التلاميذ من النصوص الادبية ما لايقل عن مائة بيت من الشعر مختارة من هذه العصور كلها وموزعة عليها بحسب أهمية كل منها وما لايقل عن ثلاثين سطرا من النثر مختارة وموزعة أيضا على هذا الاساس

(٣) أن يترجم للشعراء والكتاب الذين تختار لهم هذه النصوص - ولا يقل عددهم عن عشرة - تراجم مخففة موجزة غاية الايجاز حتى يتم للتلاميذ التعريف السهل المعقول بمن حفظوا لهم

وفى هذا المنهج الضخم فى شكله العام واليسير السهل فى مدلوله ومادته مايضمن لنا الالمام العام بعصور الادب كلها تمهيدا لدراسة الادب عصراً عصراً ، وفرشا ملائما لبدء توزيع العصور توزيعا منطقياً على مابقى من سنى التعليم الثانوى « وهى الثالثة والرابعة والخامسة »

منهج السنة الثالثة :

قبل تقرير منهج الأدب للسنة الثالثة أود أن ألفت أنظاركم إلى أن دراسة المناهج الحالية تسير سيرا عكسياً ، وتنفذ على وضع مقلوب ، أو بتعبير آخر نحن ندرس الأدب من ذيله لا من رأسه أو من مصبه لا من منبعه ، والوضع الطبيعى والمنطق للعصور هو الابتداء بالعصر الجاهلى ثم الإسلامى إلى العصر الحديث لا العكس كما نصنع الآن ، وكل عصر من هذه العصور هو نتيجة فكرية وزمنية للعصر الذى قبله ، فدراسة الأدب الحديث للسنة الأولى تقتضى حتما التعرض للضعف العام فى العصر التركى ، ودراسة حالة الأدب فى العصر العباسى الثانى حين تقسيم الدولة سياسيا يقتضى حتما التعرض له حين كانت بغداد عاصمة الدولة ، ودراسة ابن العميد مثلا تقتضى حتما التعرض لطريقة ابن المقفع ، وهذا خلط واضطراب فكرى ومعاندة للطبيعة الفكرية والزمنية ، ولهذا يخيل إلى أن التلاميذ وهم يدرسون هذه المناهج مقلوبة الوضع هكذا إنما يسيرون بصدورهم إلى الأمام وأعناقهم ملتفتة إلى الوراء ، لهذا ، وتفاديا لهذا الاضطراب ، وتصحيحا للوضع المعقول اقترح أن يكون منهج السنة الثالثة كما يأتى : —

(١) دراسة العصر الجاهلى والاسلامى معاً والمتذكر لمنهج السنة الثانية المقترح فى هذا المقال يستريح جدا ويطمئن إلى ملائمة اقتراح هذين العصرين للسنة الثالثة بعد التمهيد العام بدراسة تقسيم العصور كلها فى السنة الثانية .

(٢) ألا يظل الأدب الجاهلى على ماهو عليه الآن بل يحذف منه أو يخفف جدا على الأقل الأجزاء الخاصة بجغرافية بلاد العرب والقبائل ونشأة اللغة العربية وصلتها باللغات الأخرى وما شابه هذه النواحى مما لسنا فى حاجة ملحة إليه إلا بالقدر الذى له صلة ضرورية بالأدب .

(٣) أن تكون النصوص الأدبية المقررة على التلاميذ من هذين العصرين ، وأن يدرس التلاميذ شاعرين دراسة مطولة أحدهما جاهلى والآخر اسلامى .

منهج السنة الرابعة :

(١) يدرس هؤلاء التلاميذ العصر العباسى بعهديه والعصر الاندلسى ، لأن هذين العصرين كتلة واحدة وبينهما من التشابه والتبادل الثقافى ما يجعلنا نجمع بينهما كوحدة لاتتجزأ.

(٢) حركة التأليف والمؤلفين والترجمة واسعة النطاق متشعبة النواحى فى العصر العباسى فيحسن التخفيف منها والاقتصار على ما ترجم أو ألف خاصا بالادب أو ما يتصل به ، أما ما يتصل باللغة عامة أو الحركة الفكرية الشاملة فلسنا فى حاجة ملحة إليه .

(٣) نصوص هذه الفرقة تكون من تلك العصور ، على أن يدرس التلاميذ ثلاثة شعراء دراسة مطولة أحدهم من العصر العباسى الأول والثانى من العصر الثانى « هو المتنبى » والآخر أندلسى .

منهج السنة الخامسة :

(١) يدرس تلاميذ هذه السنة العصر الحديث مستفيضا ، على أن يدخل فيه جزء من الحركة الادبية الحاضرة ، أو بمعنى أوضح على أن يكون فيه بعض من إنتاج كبار الادباء الاحياء ، مع دراسة شاعر واحد حديث دراسة شاملة .

(٢) أن يدرس التلاميذ « أبا العلاء » دراسة مطولة .

(٣) أن يدرس كتاب الادب التوجيهى الموجود بأيديهم الآن على أن تدرس منه هذه الفصول فقط وهى : الفصل الاول الخاص بمعنى الادب و تاريخ النقد الادبى . الخ والفصل الثانى الخاص بالنثر وأنواعه ، والفصل السابع الخاص بالشعر العربى وموضوعاته والفصل التاسع بمحتوياته والفصلان العاشر والحادى عشر الخاصان بأثر الادب العربى فى الادب الافرنجى الحديث وبوسائل اتصال الادب الاوربى بأدباء العرب المحدثين . . وماعدا ذلك وهو فصل الخطابة وفصل الفلسفة وفصل التاريخ فانها تحذف جميعها من المقرر ، ولا أريد فى هذه المناسبة وفى هذا المكان أن أتحدث عن هذا الكتاب بأكثر من عملية الحذف والابقاء

هذا هو منهج السنة الخامسة المقترح وبه يتم تقسيم المناهج الادبية على سنى الدراسة الثانوية ، وعلى الضوء الذى اهتديت به اليكم فى هذا الحديث ، ولا أزعم أن هذه المقترحات هى غاية الاصلاح أو ما يقرب من الغاية ولكنها ان لم تصب المرمى فلا أقل من أن تصلح أساسا للتفكير والاصلاح !

مناهج الأدب للبنات :

هذه المناهج موزعة على أربع سنين فى مدارس البنين ، وعلى خمس فى مدارس البنات ، والحديث عن المناهج الادبية للبنات وما يجب أن تكون عليه ليس من السهولة واليسر أن نأتى عليه فى خلال هـــذه المحاضرة ، بل الحديث عن المناهج الادبية للبنات أمر جد خطير يتطلب بحثا وافيا وشروحا مستفيضة جديرة بمحاضرة خاصة بل بمحاضرات ، ولكى نحس ما يحتويه المنهج الادبى للبنات من فجائع فى تعليمنا للبنت وتثقيفنا إياها أن تعلموا أن على تلميذة الثقافة أن تحفظ أو تشرح قول عمرو بن كلثوم فى معلقته

فإن قناتنا يا عمرو أعيت — على الاعداء قبلك ان تلينا
إذا عض الثقاف بها اشمأزت — وولتهم عشوزنة زبونا
عشوزنة إذا انقلبت أرنت — تشق قفا المثقف والجبينا

وعليها أن تحفظ أو تشرح قوله :

كأن جماجم الابطال فيها — وسوق بالاماعز يرتمينا
و إذا ما عى بالاسناف حى — من الهول المشبه أن يكونا
و « قد هرت كلاب الحى منا — وشذبنا قتادة من يلينا

وما شابه هذه الابيات أو ما يقرب منها فى هذه المعلقة وغيرها من النصوص الادبية التى لم يصادفها حسن الاختيار . وبعد فلندع الحديث عن منهج البنات إلى حديث آخر فى وقت قريب ، ولنعد اليكم بحديث آخر يتضمن ملاحظات عامة فى جوانب مهملة من الادب العربى تتضح فيما يأتى : —

الجوانب المهملة فى الأدب

(١) فى الأدب العربى غزل اسمه الغزل العفيف ، أو غزل البادية ، أو شعر شعراء الغرام بين يدى الموت ، هذا الشعر هو الجانب الانسانى فى الشعر العربى عامة ، وهو الاشراقة الوحيدة التى جادت بها السماء فى تاريخ العرب ، بل هو النفحة العليا التى عطرت الشعر العربى وأمدته بروح الخلود والاكبار ، بل هو أقدس شعر روحى أكبرته أوروبا بأدبائها وشعرائها فترجموه إلى لغاتهم وحفظوا لشعرائه ذكرى عريقة ، هى رمز الانسانية الخالدة فى الوجود ... وفى هذا الشعر توجد القصة المسماة « بالدرام » ، ومن هذا الشعر تطل التضحيات النفسية البريئة وفى هذه التضحيات تتجمع عناصر القصص الفنى الصادق ، والاقلام العريقة أحوج ما تكون إلى تلك العناصر وأمثالها حتى تخرج من جمودها إلى طلاقة الفن وجمال القصة

ومن هذه الذخيرة الأدبية الرائعة المهملة فى الأدب العربى شعر المجنون وكثير وجميل وعروة بن حزام وتوبة وقيس بن ذريح وأمثالهم شعراء وشواعر ، ولقد فاضت بهم الدراسات الأدبية العامة دون أن يكون لهذه الدراسات ظل فى التأليف المدرسى ، ودون أن يتسرب مثل هذا الروح العالى إلى نفوس التلاميذ ، ولعل تسرب مثل هذا الشعر إلى الجو المدرسى جريمة فى اعتبارنا طالما هو شعر يصور العلاقة الوجدانية بين الرجل والمرأة ، ونحن نحول بين هذا الشعر وبين التلاميذ توقياً للداء ، وعندى أن هذا التوقى هو الداء نفسه ، فالقصص الوجدانى يبحث عنه الشباب بالغريزة ، ويشم رائحته بالفطرة ، ويتلمسه بين همسات الطبيعة وخلجاتها ، فاذا نحن لم نهىء له هذا القصص بأقلامنا عفيفاً صادقا بريئا كما وقع فى حياة العرب الأدبية ، فهو لاشك واقع عليه فى المحيط الفكرى مصورا فى المجلات ومئات القصص المشوهة التى تنشر كل يوم .

(٢) ومن الجوانب المهملة والمتوقاة إلى حد كبير « الغزل » عامة فقلما تقع العين عليه فى مناهجنا الأدبية أو فى النصوص التى يختارها المدرسون ، والفكرة المعروفة أو الرأى السائد لدى المؤلفين والمدرسين هو توقى الغزل فى نماذج الشعر والبعد

عنه أو الحذر منه جهد المستطاع ، وكأنما الغزل فى الشعر عامة «قلة أدب» أو ميوعة أو تحريض على شىء غير مألوف ، وأننا بهذا نتبع نظرية المنع أو الارشاد السلبى ولم تكن نظرية النصح أو المنع أو الارشاد فى يوم ما إلا منتجة عكس المراد منها .

ولقد كنا ندرس عمر بن أبى ربيعة على نهج الكتاب الموجود فى أيدى التلاميذ وعمر فى هذا الكتاب لم يرزقه الله بيتاً واحداً من الشعر ، وقد رزقه الله فى عالم الأدب ديوانا ضخما من الشعر ، لقد تحرز الكتاب ومنع وسكت فلم نتحرز نحن ولم نمنع ولم نسكت ، لقد قرأنا له ما شئنا أن نقرأ من غزله ، ولقد أمدنا كتاب العقاد الجديد بشعر كثير من ليالى عمر الخطرة ، وأؤكد لكم أن التلاميذ لم يتطرق اليهم الفساد حين استمعوا الى هذا الغزل ، بل أؤكد لكم أنهم اطمأنوا حين جوبهوا بتصوير الواقع ، الواقع الذى نحاول دائما أن نخفيه بحجة التوقى الذى هو خير من العلاج !

(٣) ومن الجوانب المهملة فى دراسة الأدب العربى « القصة » ولا أريد بذلك دراسة فن القصة ، وإنما أعنى قراءة القصة أو العمل على وجود القصة فى دروس الأدب والمطالعة ، لقد قال مؤرخو الأدب ومازالوا يقولون إن الأدب العربى خال من القصة وعللوا ذلك بتعليلات هى صحيحة فى اعتبارهم ، وأنا أقول إن الأدب العربى متخم بمادة القصة فى كل عصر من عصوره ، وفيه مئات من القصص الساذج الذى لم تتناوله الاقلام بأنهاضه ورفع مستواه ، والعيب كل العيب أن مؤرخى الأدب لم يلتفتوا إلى هذه المادة القصصية فلينقلوها الينا فى ثوب قصصى وإنما نقلوها أخباراً متفرقة فى شتى الكتب ومختلف الأسفار ، وإذا كانت الاقلام العربية القديمة قد غفلت عن الانتفاع بهذه المادة فلا ينبغى أن تغفل عنها أقلام الكتاب والمؤلفين فى هذا العصر ، واللجان المنوط بها التأليف المدرسى هى المسئولة من هذا ، وهى التى على عاتقها أن تكمل هذا النقص فى الأدب العربى ، وأن تتعب نفسها باستخراج قصص قصير وطويل لا لشخصيات الأدب فحسب ولكن لشخصيات التاريخ والسياسة والحرب وما أكثرهم وأعظمهم فى عهود العرب المختلفة وما أحوجنا نحن إلى وجود أمثال هذه القصص بأيدى التلاميذ .

هذه الجوانب الثلاثة المهملة فى دراسة الأدب هى المظاهر الحية للآداب الراقية والأدب تتمثل حقيقته ومكانته فى هذه المظاهر الثلاثة أكثر من تمثله فى الدراسة الاخبارية الجافة التى تعلق بالأذهان والذاكرة دون أن تتسرب الى النفس أو تمتزج بالروح أو تخالط الذوق .

إلى هنا ينتهى حديثى عن معنى الأدب وعن الأهداف المقصودة من دراسته وعن المناهج بشكلها الحالى وما اقترحته لها من وضع جديد ، بقى بعد ذلك الكلام عن الادب وصلته بالنصوص الأدبية ، ثم عن الأدب وصلتـــه بكل من المطالعة والبلاغة والقواعد النحوية ، وسأعرض لكل من هؤلاء بايجاز أى إيجاز .

النصوص الأدبية :

النصوص الأدبية هى مادة الأدب « الخام » وهى الغذاء الوحيد الذى نحس فيه طعم الأدب ، وهو وحده أيضا الظلال التى نرى فيها ألوان النفوس وطبائع الأفكار. وهى الوسيلة الوحيدة التى بها نصل إلى الأهداف المقصودة من دراسة الأدب والتى عبرت عنها فى أول المحاضرة ، لذا كان الاهتمام بها من جهة الاختيار وطريقة التدريس أمرا جوهريا لايقبل التهاون أو الانتقاص ، والنصوص الأدبية المقررة الآن فى المدارس الثانوية متمشية مع عصور الادب فى وضعها الحالى ، وهذا توفيق لاشك فيه ، واختيار النصوص من عمل جانبين ، جانب الوزارة وهو خاص بالسنتين الرابعة والخامسة ، وجانب حضرات المدرسين وهو خاص ببقية الفرق ، والذى آخذه على هذا الاختيار أمران

(١) أن بعض المدارس يخطئها التوفيق فى الاختيار واليك مثلا للشريف الرضى من مختارات السنة الثانية

لغير العلا منى القـــلا والتجنب ولولا العلا ما كنت فى الحب أرغب .

ولاحظوا التعبير بالسلب فى « لغير العلا » وبالتقديم فى « منى القلا » والقطعة كلها نخر ممجوج مبتذل فوق ما فيها من بعض فلسفات ترتفع جدا عن أفهام التلاميذ مثل :-

وللحلم أيام وللجهل مثلها ولكن أيامى الى الحلم أقرب

ثم ما للتلاميذ الصغار والفخر ، وما لهم بشعور شخصى لشيخ كالشريف الرضى ، وليس لزاما على التلاميذ أن يحفظوا لشاعر مهما علت مكانته مالم يكن فى انتاج ذلك الشاعر ما يصلح أن يكون أدبا جميلا واضحا فى نفوس التلاميذ وأفكارهم . . . على أن للشريف الرضى فى كتاب المنتخب قطعة غزلية جميلة ، وله غيرها أيضا فى نفس الكتاب ، ولكن كيف يختار الغزل للتلاميذ ؟

وفى السنة الثانية تختار قطعة للمتنبي أولها :

إذا غامرت فى شرف مروم فلا تقنع بما دون النجوم

ومنها :

فطعم الموت فى أمر حقير كطعم الموت فى أمر عظيم

يرى الجبناء أن العجز عقل وتلك خديعة الطبع اللئيم

أرأيت إلى هذه الفلسفات وإلى شرح بعض طباع الناس على ضوء التحليل المتعسر ، أرأيت الى هذه المعانى الدسمة تدرس لأطفال لايحسون منها إلا ألفاظها ، وقد لا يتمكن بعضهم من نطقها ؟

وفى السنة الثانية أيضا قطعة لأبى العلاء . أتدرون من أية قصيدة ؟ من رثائه لفقيد حنفى التى أولها :

غير مجد فى ملتى واعتقادى نوح باك ولا ترنم شاد

وموضوع هذه القصيدة يكفينى مهمة التعليق . . وفى هذا الاختيار ما يشعر بأننا نميل إلى إقرار الخلود لشخصيات خلدها التاريخ دون غيرهم وان كان الآخرون يستحقون هذا التخليد ، وانبا تغرينا الشهرة وضخامة الأسماء ولو لم يكن فى انتاجها ما يفيدنا فى مهمتنا وأغراضنا من دراسة النصوص

فى كتاب المنتخب غير الشعراء الذين اختيرلهم الطغرائى ، والسرى الرفاء أكبر الوصافين ، وابن النبيه والشاب الظريف وصفى الدين ، وكل هؤلاء لهم من شعرهم مانجزم بأنه أقل عمقا وأسهل ادراكا بل وأشرق روحا من شعر المتنبى وأبى العلاء ، ولكن من يحفظ لابن النبيه ويترك المتنبى ، وللشاب الظريف دون ابى العلاء ؟

(٢) الأمر الثانى أننا نحافظ جدا على قصائد بعينها ومطالع بعينها لا نغير فيها

ولا نبدل ، بدليل أن معظم المدارس مشترك فى الاختيار ، ولم يكن ذلك من قبيل المصادفات ، ولا من قبيل اختيار الأحسن ، ولا هو حجة على التوفيق . ولكنه من قبيل التعبد أو المحافظة على قصائد أو مقطوعات بعينها كأن لم يكن فى الادب العربى غيرها ، أو كأن ليس ثمت شعر صالح للحفظ سواها . . ومن تلك « الكليشهات » المحفوظة المتعبدة هذه الامثال :

ودبابة تحت العباب . سائلوا الليل عنهم والنهارا ، ولما تداعى القوم واشتبك القنا ، صاحب الدولة ياشيخ الوزاة ، لغير العلا منى القلا ، إذا غامرت فى شرف مروم ، وجيش كجنح الليل . . ، واذا المطى بنا بلغن محمدا ، كذا فليجل الخطب ، وهكذا من القصائد التى شبعنا وشبع التلاميذ منها . وقد يكون لنا بعض العذر اذا لم يكن هناك غيرها يشاركها فى الجودة والجدارة .·. وأظن أنه من قبيل التطويل أن أتعرض للنصوص المختارة لكل سنة على حدة ، أولا لانها تختلف باختلاف المدارس ، ثانيا لان التعرض لمثل واحد كاف للجميع مادام الكل على نمط واحد

واختيار الوزارة لنصوص السنة التوجيهية فيه كثير من التوفيق لا ينكر ، أما اختيارها ولا سيما هذا العام للسنة الرابعة فاحسب أنه غير توفيق إذ أنها قررت دراسة معلقة عمرو بن كلثوم وحفظ ما لا يقل عن ستين بيتا منها ، ولعلها لاحظت أن المعلقات تحتوى غالباً جميع أغراض الشعر الجاهلى . فدراستها كافية فى الالمام بالأغراض ، ومغنية عن تعدد قطع النصوص . . وإنها بذلك لمبالغة ، وأن القول بأن المعلقات تحوى غالبا أغراض الشعر الجاهلى فيه إسراف وتوسع فى الحكم ، وانى لأستحسن أن يحفظ التلاميذ جملة قطع فى أغراض متنوعة من العصر الجاهلى وذلك أجدى من دراسة معلقة طويلة عريضة فيها اضطراب وتكرار ، ويبدو لى أن اختيار هذه المعلقة وقع ارتجالا دون مراجعتها بدليل أنها قررت بغزل جاء فيها ، ثم « وردت الأوامر » بحذفه ، ولكن بعد أن درست ومثلت خطرها الذى نتقيه من الغزل ، فى نفوس التلاميذ بل التلميذات ، وأكرر أن هذه المعلقة اختيرت ارتجالا بدليل أنها لم تحدد ولم تحقق ولم ترتب ولم يوضح صحيحها من زائفها ولم يكشف القناع عن كثير من الغموض فيها . . . ولقد رجعت فى شأنها إلى جميع الكتب التى

احتوتها فاذا جميعها مختلفة ، وإذا جميعها مضطربة .

ولكى نحقق الغرض من دراسة النصوص كمادة الأدب الخام يجب أن نعنى بما يأتى . . .

(١) الدقة فى الاختيار ، وأن الاختيار لشاق مضن ، ولكن مادة الأدب شعراً ونثراً لدينا أعظم وأكبر من أن يعيينا فيها الاختيار .

(٢) ألا نتعبد بشعر أشخاص بعينهم ، ولا بقصائد بعينها ، بل نختار الأحسن أيا كانت شخصية صاحبه .

(٣) أن نعفى التلاميذ من شعر الفخر والمديح والهجاء والنصح والارشاد إلا بقدر ، وأن نعنى باختيار الشعر المصور للحالات النفسية والوصف والقول العفيف وشعر الوطنية والاجتماع .

(٤) لا يكون هدفنا فى الاختيار « مصيبة » ، المغزى الذى يفسد علينا مهمتنا ويضطرنا إلى تقييد اتجاهاتنا وتكبيلها بقيوده ، والذوق إذا تقيد بهدف معين كثيرا ما يضل مواطن الجمال .

(٥) وإنى لأقترح مطمئنا أن نتجاوز القيود التى تقفنا وتلزمنا باختيار شعر الأموات إلى الانتفاع بشعر الأحياء فى هذا العصر ، وقد نجد فى هذا الشعر من الاشراق والملاءمة الروحية ما يملأ اختيارنا دسامة وقوة وصفاء .

مهمة المدرس :

قلت فى أول الكلام لو استطاع مدرس الأدب أن ينتقل بتلاميذه فى دروسه إلى الطلاقة ، وأن يطوف وإياهم فى دنيا فسيحة من الجمال ، وأن يبتعد عن دنيا المعلومات وقيود الألفاظ ، لو استطاع هذا لنجح فى تأدية رسالته كمدرس ، ولنجحنا فى طريقنا إلى الأهداف المقصودة ، وكم أود ألا نعتبر الأدب مادة محدودة لها مبدأ ونهاية ، وأن علينا أن نبتدىء السير من أولها لنصل إلى نهايتها .

يجب أن ننسى نهائيا أن الادب منهج ، أو أنه جملة أشياء ، أو أنه جسم ذو أعضاء لكل عضو شكله وخصائصه ، ولو تذوقناه نحن على أنه جمال ينظر اليه من أية

ناحية ، ونعتز به فى كل وضع لتعرفنا أساليب دراسته ولنعمنا بهذه الاساليب فى حرية التصرف وبحبوحة النفس .

والتغاضى عن المغزى فى دراسة النصوص أول ما ينبغى للمدرس أن يصنعه ، والاسراف فى تشريح الألفاظ وصور الاساليب أول ما ينبغى أن يتجنبه ، وأن شرح الالفاظ بمعانيها اللغوية فقط لآفة من أشد الآفات فى إفساد الروح الادبية للبيت أو القطعة ، وأن للألفاظ — فوق ما لها من معان لغوية — لمدلولات نفسية عميقة هى التى تعبر عن صميم المعنى وهى التى توضح لنا طبيعة الاديب وتضعه فى محله من الضعف أو القوة ومن الاصابة أو الاخفاق .

وإن من أكبر المصائب أن ننزل على رغبات التلاميذ فى كتابة معانى الابيات بيتا بيتا ، أو فى شرح الكلمات اللغوية أو الصعبة على طريقة الجداول « الكلمة ومعناها » فان فى كتابة معانى الابيات منفردة أو مجتمعة تعطيلا لقوى التعبير فى التلاميذ وفقدا لشخصيتهم وخنقا لألسنتهم أو قطعا لها ، وحين يفهم التلاميذ منا نحن المدرسين ، أو حين نغنيهم نحن بشروحنا الادبية غير المحدودة بألفاظ أو جمل أقول حين نغنيهم نحن بأساليبنا المشوقة لن يتطلعوا مطلقا إلى طلب هذه الملخصات المبتورة ، وليس تلخيص المعلومات الادبية « فى دروس الادب » أقل أثراً سيئاً من تقييد المعانى الادبية للنصوص .

وقراءة الموضوع الادبى فى الكتب أثناء الدروس — على أن هذا هو درس الأدب وكفى — أمر يحسن أن ننساه ، بل يجب أن ينسى المدرس حين يدرس موضوعا فى الأدب أن بيده كتاباً فيه هذا الموضوع محددا ببدء ونهاية ، فعليه أن يكيف موضوعه هو بالطريقة التى يراها . وعلى التلاميذ أن يراجعوا كتبهم فيما درس لهم ، ولقد ثبت أن نجاح الطريقة فى شرح الدرس كافية أو مغنية التلاميذ إلى حد كبير جدا عن الجهود المضنية فى الاستذكار .

دراسة الأدب والمطالعة :

المطالعة هى المادة الثانية أو المظهر الثانى للانتاج الادبى من ناحية ، أو هى أحد المنابع الادبية الذى منه نغترف المادة ونتعرف منه جمال الاسلوب والافكار ،

ونشم فيه رائحة الذوق والفن ، فصلتها بالادب أنها نفسها أدب ، أو أنها مظهر من مظاهره ، أوأنها سبيل الى تذوقه والتحبب اليه ، وبقدر ما تكون موضوعات المطالعة مشرقة صافية ، جذابة ممتعة بقدر ما يكون نجاحنا فى الوصول إلى فهم معنى الادب وإلى القرب من أغراض دراسته ، والكتب الموجودة الآن بأيدى التلاميذ لا يستطيع مدع أن ينكر جدتها أو تهذيبها ، ولكن الناقد الذى يريد أن يوضح الرابطة بينها وبين دراسة الادب يستطيع أن يجد فيها الكثير والكثير من المآخذ من حيث عدم ملاءمة بعض موضوعاتها لأفهام التلاميذ أولا ، ومن حيث قسوة الاساليب أو عنفها أو ابهامها ثانيا . وانى لباسط اليكم فى حدود الايجاز جدا بعض هذه الاساليب الموضوعة للسنة الاولى .

جاء فى موضوع العلم والثروة فى مصر « ثروتهم مقصودة على أجسامهم ، فان وصلت الى نفوسهم فهى لاتمس منها الاموضع الضعف والغرور ، تمس التيه والفخر لكنها لا تمس الذكاء ولا تمس عاطفة الرحمة بالبائس » .

هذا كلام جيد جدا ولكنه بعيد عن عالم الاطفال . وكلام الشيخ محمد عبده فى الشرف وذم الادعاء كله من هذا القبيل فوق ما فيه من تزمت وضغط وتسجيع ، ومما جاء فى رسالة البديع الى أحد الوارثين للسنة الثانية « خير المال ما أتلف بين الشراب والشباب وأنفق بين الحباب والاحباب والعيش بين الاقداح والقداح . والبوم واطربا للكاس ، وغداً وحرباً من الافلاس » وكذلك ما جاء فى موضوع « انت انت الله » والانسان مدنى بطبعه لابن خلدون . وهذا كله فوق مستوى التلاميذ لما فيه من عنف الاساليب أحياناً ، وليس نقد كتب المطالعة من مهمتى فى هذا الحديث الا من الجانب الذى له صلة بالادب فيها فكفى هذا .

غير أنى لن أتركها حتى أثبت ما أراه لازمالها مما يعيننا على مهمتنا الادبية واليكم ما أراه .

(١) اننا فقراء جدا فى كتب المطالعة ، وليس فى أيدى التلاميذ سوى كتاب واحد فى كل سنة ولا يخلو كل كتاب من كثير من العيوب أشرت اليكم ببعضها .

(٢) ينبغى ان يكون بأيدى التلاميذ ثلاثة كتب فاكثر للمطالعة ، اولها عام في

كل موضوع كالكتاب الذى بأيديهم ، وثانيها قصة او قصص صغير لشخصيات ادبية من الشخصيات المقررة عليهم دراستها فى الادب ، وثالثها يحتوى سير بعض العظماء المصريين وغير المصريين « كل فى ناحيته الخاصة » .

(٣) ينبغى ان يراعى فى تأليف كتب المطالعة النواحى الادبية والرياضة النفسية والروحية والا يكون هدفنا الاول دس المعلومات الثقافية فى خلال الموضوعات .

بقيت كلمة لا بد منها فى كتاب المطالعة التوجيهية للسنة الخامسة ، وهو ان هذا الكتاب كتاب ادب ونصوص ونقد ادبى اكثر منه كتاب مطالعة للقراءة اليسيرة والفهم اليسير ، وتقرير هذا الكتاب الضخم اشعار بأن تلاميذ السنة الخامسة قد بلغوا مرحلة النضوج الذهنى وهم جديرون الآن بأن يقتحموا مرحلة البحث والتحليل والدقة والامعان . والامر فى هـــذا مبالغ فيه ، وليس من الحكمة ان نفرض فيهم رجالا ناضجين ، هذا ولان الكتاب قيم وجليل فانى اعتز بإبقائه بعد ان يحذف منه باب الخطب فى القديم ، وكذلك باب الرسائل والمقالات فى القديم .

صلة القواعد بالبلاغة والأدب :

القواعد النحوية هى قوانين صحة الكلام وسلامة الاساليب ، والبلاغة بأنواعها هى المرحلة الثانية بعد مرحلة الصحة والسلامة ، أو هى الفلسفة المعنوية لاوضاع العبارات « فى علم المعانى » أو التوسع والتجاوز فى صور الأساليب فى علم البيان ، أو التجميل والتزيين عامة فى علم البديع . . ولا يخرج القصد العام من علوم البلاغة مجتمعة عن تصوير قوة الاساليب وجمالها . . وصحة الكلام وسلامته من الاخطاء ، وقوة الاساليب وجمالها ووضوحها كل هؤلاء أول مظاهر التعبير الادبى الصادق السليم ، لهذا كان الذى يهمنى من تناول القواعد والبلاغة بالكلام فى دراسة الادب هى صحة التعبير وجماله ، لانها الناحية التى كان لها مساس بموضوعى

والذى ألاحظه أن الكتب التى فى أيدى التلاميذ كثيرا ما تأتى بأمثلة شعراً ونثراً فى خلال شرح قاعدة ، هذه الامثلة كثيراً ما ترتفع عن مستوى أفكار التلاميذ وليس لمعناها ظل من الموضوع فى نفوسهم ، إلا أنهــا مع هذا ثبتت فى الكتاب طالما أن فيها شاهدا على إثبات هذه القاعدة أو ما يشابهها ، أو أنها تصلح مادة

للتطبيق : وإليكم بعض هذه الامثلة فى قواعد السنتين الاولى والثانية دون تعليق !

كل حلم أتى بغير اقتدار حجة لاجىء اليها اللئام
وإذا كانت النفوس كبارا تعبت فى مرادها الاجسام
انما الجلد ملبس وابيضاض النفـ ـس خير من ابيضاض القباء
أبدا تسترد ما تهب الدنيا فيا ليت جودها كان بخلا

ومن هذه « البضاعة كثير فى السنة الاولى » — واليك أمثلة أخرى للسنة الثالثة فيها مآخذ

بعيش مثل أطراف المدارى يخض من الدجى لمسا جعادا
ياحبذا يثرب ولذتها من قبل أن يهلكوا ويحتربوا
ذل من يغبط الذليل بعيش رب عيش أخف منه الحمام
قوم هم الاكثرون قبض حصى فى الحى والاكرمون ان نسبوا

واليكم أمثلة أخرى فى البيان والبديع لا أقول الجأنا المنهج اليها ، ولكن أقول ماكان أغنانا عن تفاهتها وابتذالها كامثلة مختارة

والورد فى شط الخليج كأنه رمد ألم بمقلة زرقاء
ماقصر النيل عن مصر وتربتها طبعاً ولكن تعداكم من الخجل
ولاجرى للنيل إلا وهو معترف بفضلكم فلذا يجرى على مهل
أسرع وسر طالب المعالى بكل واد وكل مهمه
وان لحا عاذل جهول فقل له ياعذول مهمه

ومن المضحكات هذه الامثلة

زينت زينب بقد يقد وتلاه ويلاه نهد يهد
جيدها جيدها وظرف وطرف ناعس تاعس بحد يحد
قدرها قد زها وتاهت وباهت واغتدت واعتدت بخد يخد

وهذا طرف من أمثلة فى البلاغة ماكان أحراه أن يختفى ولا يظهر فى عالم التأليف لانه من عوامل التقذير والتبشيع للذوق الادبى والفن الادبى معا وهما ما نعتز به فى تدريس الادب

وبمناسبة الكلام عن القواعد والبلاغة أرى تحقيقا لغايتنا أن يخفف منهج السنة الثانية ، وأن نبدأ بدراسة البديع للسنة الثالثة . والبيان للرابعة . والمعانى للخامسة والاعتبارات فى هذا التعديل اظنها واضحة لديكم كل الوضوح

***

كلمة ختامية :

وقبل أن انتهى من حديثى يحسن أن الخص ما يمكن ان استخلصه من هذه المحاضرة فيما يأتى :

(١) تخصيص مدرسين للأدب والنصوص

(٢) ادخال أدب الاحياء فى مناهج الادب والنصوص

(٣) العناية بالجانب الغزلى فى الادب وابرازه فى المناهج بصورة اوضح وأشمل

(٤) أن يكون بأيدى التلاميذ أكثر من كتاب واحد للمطالعة

(٥) احياء فن القصة فى التأليف المدرسى بحيث تستعمل فى دروس الأدب والمطالعة

(٦) تجنب الاختصارات والكف عن عمل جداول تحتوى معانى الكلمات اللغوية او الصعبة

(٧) أن يكون بكل مدرسة مدرس محاضر من مدرسى اللغة العربية يقوم بمحاضرات فى الادب مرة فى كل أسبوعين على التلاميذ

(٨) الاهتمام بالمكتبات فى المدارس ومدها بالكتب الناقصة فيها والاشراف الدقيق على استعمالها

وبعد فكلمتى الليلة ماهى الا محاولة فى الاصلاح وارجو ان يكون لها فى نفوسكم نصيب من القبول والسلام عليكم ؟

فايد العمروسى

تراثنا اللغوي (١)

للأستاذ محمد عبد الجواد

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله ، والشكر لمن لبى الدعوة ، والتحية الطيبة لأمنا الرءوم ، دار العلوم والفضل لعميدها الأجل ، إذ سنحت لى الفرصة بالتحدث اليكم فى تراثنا اللغوى .

ولعله من المستملح أن أقدم بين يدى حديثى هذا مثلا ، قد يرى بعيد الصلة عنه وأراه قريب الشبه به .

مورث من كبار الباشوات (أو الباشيات) ترك لوارثه ثروة ضخمة ، فيها بيوت وعمائر ، وقصور طويلة عريضة ، يزدرى ذرعها الباعات ، تحتوى الطاحون والمخبز والبئر ومخازن الغلات ، فيها نقوش وزخارف قيمة ، طالما حظيت غرفها بسكنى الامراء والاعيان ، وتمتعت أبهاؤها بالجوارى والفتيان ، وطافت فيها الحور والولدان ورددت صدى أغانى ذوات العقود الفريدة .

وبعد أن كانت تزدان بمن حلى جيدها سموط اللآلىء ، أضحت أوكارا لفقراء العمال والصناع ، والغاسلات والغسالات ، يستأجرنها بدريهمات حقيرة شهرية فهى وإن نيف ذرعها على عشرات القراريط ، لا تعدو غلتها مئات الدراهم .

وإلى جانب هذه القصور والدور ، ترك هذا المورث لوارثه أعياصا واسعة ، عضاهها الطلح والسمر ، والضال والسلم ، والقتاد والعوسج ، والسدر والأشاء ، وغياضا شجراء مستأشبة ، فيها من النبع والشوحط ، والارطى والغضا والنضار ، ماتراه طوالا فى السماء . وأغيالا من القصب والبردى فيها اللقلق والغر ، والكركى والغرنيق .

---

(١) محاضرة القيت فى دار العلوم يوم الاثنين ٢٢ من مارس سنة ١٩٤٣

ومعها مبقلة فيها أحرار البقول وذكورها ، فيها السعدان والخطمى ، وفيها الاقحوان والمرار ، وفيها الوغد والمغد ، والشعرور والضغبوث ، والقشعور والدباء.

وكم خلف له من حش وحائش ، وأيكة ودغل ، وحرجة وخفية ، من كل غلباء ملتفة ، وحائط مثمر . وبساتين فيها الغفو والفاغية ، والحبق والثمام ، والإذخر والخزامى . ومراع جمعت بين الحمض والخلة ، فيها الحرض والاشنان ، والحسك والسعدان ، والشيح والقيصوم ، ولا تنسوا نبات الهمخع .

مسكين ذلك الوارث ، ما أعظمها تركة ، وما أضخمه تراثا ، ولكن ما أقلها غلة وما أضألها ثمرة ! !

ماذا يفعل بهذه العياص والغياض ، والبساتين والكروم ، والمراعى والبقول ، وليس لأخشابها وأعشابها . ولا لبقولها وأعنابها ، سوق تروج فيها الآن ؟ وكيف يستغل هذه القصور الشاهقة ، والبيوت القديمة ، وينتفع بما فيها من المشربيات النادرة ، والنقوش الفاخرة ، بعد أن أكل فيها الدهر وشرب ، وقد تغيرت البيئة ودالت الايام ، واختلف الذوق العام ؟ !

أيهدم هذا القديم وهو لا يستطيع أن يبتنى جديدا ، أو يقلع وهو عاجز عن أن يزرع ، أم يدع الهدم والبناء ، ويترك القلع والزرع ، قانعا باليسير من غلة لا تسد حاجته ، ولا تكفيه مؤنته ، ثم يملأ الدنيا فخرا بهذه الكنوز المعطلة ، والزروع البائرة ، ينقلب عنها بصره خاسئا وهو حسير ؟ !

يرى بعض الناس ان من الافضل ان يعطيها شركة أجنبية ذات ثراء واسع ، تقوم على عمارتها وتحيى مواتها ، وتنسقها على طراز حديث ، لقاء استغلالها زمناما تجود عليه فيه ببعض غلتها ، وتقدم له شيئا من ثمرتها ! فتأبى ذلك عليه كرامته وعزة نفسه !

وقد تدعوه الحمية والشهامة ، والشجاعة والاقدام ، الى ان يقيم الدنيا ويقعدها ، فيدعو المهندسين لتخطيطها ويهيب بالمعماريين لمحوها وإثباتها ، فيأخذ الانقاض ، وينقض الزخارف ، ويقتلع الابواب والأخشاب ، ويضيف اليها شيئا من حديد اليوم ، فيجعلها

جميعاً عمائر مغلة على الطراز الحديث ، وبيوتا فخمة، ذات إيراد وفير .

ثم يعود الى عياصه وغياضه ،فيدعو النجارين والخراطين ،يتخذون من أخشابها الاثاث الفاخر،والادوات الغالية . أما تلك الازهار والرياحين ،فيستخرج منها ألوانا من العطر الشذى والروائح الذكية !

ولكن تكاثرت الظباء على خراش فلا يدرى خراش ما يصيد !

ولو ادرك خراش هذا معنى المثل « انما أكلت يوم أكل الثور الابيض » لما زاغ بصره بين الظباء ،بل وجه نظره الى بعضها،وصوب سهامه الى جهة معينة،وصادها واحدة واحدة .

وكذلك هذا الوارث يجب عليه ان ينقص التركة من اطرافها ،ويعمرها جزءا جزءا، ويستغلها شيئا فشيئا ، ويستمر فى إحيائها وتجديدها ، وعمل قليل مستمر خير من كثير متقطع !

سيقول قائل : دع الخيال ، وحدثنا بشىء عن الحقيقة !

نعم ، هذا خيال ما أشبهه بالحقيقة ، وحقيقة ما أشبهها أو ما أبعدها عن الخيال!

ألسنا أبناء دار العلوم ، وأبناء عمومتهم وخئولتهم ممن ينتسبون للغة العربية ويمتون اليها بصلة أو رحم ، إن كان لهم رحم — كهذا الوارث الذى ناء بحمل أعباء تراثه ، فقد تلقى تركته بما لها وما عليها من حقوق وواجبات؟!وأول مايجب لها تعهدها بالاصلاح والتنمية ، وماهو بقادر على نقض تراثه من أساسه واستبدال غيره به دفعة واحدة ، ولا هو بقانع بما يجود به من غلة لا تغنى ، ولا تلائم روح العصر ، لأن العصر عصر إحياء وتجديد ، يسود فيه الجشع المادى والأدبى ، وهو عصر الاستقلال بالاستغلال ، والاستغلال بالاستقلال ، وقد أبت عليه عزته وكرامته أن يستسلم لأجنبى يصلح من شأن تراثه ، بذوق لايلائمه ، وفن لايرضاه؟!

ألهذا جمعتنا ، ياعميد الدار ؟ ! نعم جمعتكم دار العلوم ، وأنتم أساة اللغة العربية، وحماة لغة الفرقان ، وهى ترحب بكم إذ أجبتم دعوتها ، ولبيتم نداءها !

أماه ! ما على ربيبتك من بأس ، فالحساد يحسبونها عليلة وما هى بالعليلة ، ويزعمون أنها مريضة وهى أقوى من الصحيح ، تسلط الوهم على أهلها فاتخذوا من

قوة تدفق دمها مرضا ، واعتبروا حركات أحشائها داء ، وفرضوا نشاط أعصابها وعبقريتها جنونا ، وما هى إلا الحيوية تـكاد تتفجر من جوانبها ؛ وبيسير من الحمية (اللغوية طبعا) وتنظيم التغذية (اللغوية أيضا) ، واختيار الطعام ، يتم الشفاء ويزول العناء ؟ !

يرى الطبيب أن تراثنا اللغوى مصاب بتضخم مزمن ، مع ضمور وهزال حديثين . تضخم فى حروفه وكتابته ، ومفرداته وقواعده ، وضمور فى مفرداته ، وهزال فى أدبه وقصصه .

ولقد بليت بالأرق بضع سنوات ، استحوذت فيها اللغة واصلاحها على أعصابى فكنت ألجأ إلى اليراعة والقرطاس ، وجلت جولات ثورية ، فى كيفية تيسير كتابتها وفكرت فى نحو ينفع الأطفال ، لا كنحو أبى الأسود ، وفى تأسيس مملكة حديثة للأدب ، تقوض هتلرية الأدب الحاضرة ؛ أما فقه اللغة الحديث ، أو ما أود أن أدعوه الفقلغة ، وانا ممن يرحبون بالنحت تيسيرا لتداول الفاظ اللغة ، فان الذى وفقنى اليوم لهذه المحادثة ، مرجو فى ان يوسع لى من الأجل والزمن ما استطيع فيه مكاشفة إخوانى برأيي فيه ، ومن اجتهد واصاب فله اجران ، وإن اخطأ فله أجر واحد .

ولعل بينكم من يخاطبنى بقول الرعاة « إنك مختل فتحمض » ، ثم يقول : أللغة العربية فى حاجة إلى إصلاح ؟ !

نعم ، ما دامت اللغة حية فهى فى حاجة إلى الاصلاح، والاصلاح من علامات او ضروريات الحياة ! هى فى حاجة إلى إعادة النظر فى كل فرع من فروعها ، من الف باء كتابتها الى ياء قصصها وادبها ! حتى يمكن الانتفاع بتلك الكنوز القديمة اساسا للتجديد المعقول والاحياء المبتغى، فيصاغ ذلك القديم صوغا يلائم روح العصر ويساير النهضة القائمة ؛ والتجديد — فى نظرى — طريقة لا مادة .

وقد ظهرت فى الأيام الأخيرة نهضة لا غبار عليها، فى الأدب ودراسته وتاريخه، كان لها بعض الأثر فى توجيهه اتجاها بعث فيه الحياة ؛ والواجب ان يعالج كل فرع آخر من فروع اللغة بما يلزم للعمل على احيائه بدراسته دراسة معقولة .

ولما كان هذا المشروع الضخم ليس فى طاقة فرد مهما اوتى من المعجزات، فانى اتركه لمؤتمر لغوى،أرجو ان يعقد فى موسم الامتحان بالقاهرة على النمط الذى تضعه الجماعة،واقصر قولى الآن على طرف من علاج التراث اللغوى بالمعنى الاخص،وهو متن اللغة او كتب مفرداتها،وما قد يتصل به من حيث دلالتها على معناها .

متن اللغة فيه تضخم وفيه ضمور . فأما التضخم ، وقد كان وقتا مامطلبا يرتجى فله سببان : احدهما صحيح والآخر زائف . فالأول تخمة فى مثل اسماء السيف والفرس واجزاء الرحل والقتب والقاب الهر والسنور وغيرها ، مما لم تعد الحاجة ماسة اليها،فلتترك للدراسة القديمة أو التقليدية (Classic) . والثانى ما اعتور اللغة من تصحيف وتحريف ، وخطأ فى النقل والفهم ، زاد فى مفرداتها وقواعدها أحيانا ، ودعا إلى الفوضى فى عبارتها ، لكثرة المترادف وعدم التحقيق والفرق ، وعدم الدقة فى تحديدما بين الألفاظ ومدلولاتها .

وأما ضمور متن اللغة وهزاله ، فهو مايتراءى من قصوره عن تلبية رغبات المترجمين والمتكلمين ، وتقصيره فى تسمية الأشياء المستحدثة ، يدرك ذلك كل من اشتغل بالترجمة أو بتدريس العلوم الحديثة ، التى ينقصها كثير من المصطلحات والألفاظ الفنية ، ولعل المجمع يوفق لسد هذه الحاجة فى القريب العاجل !

وقد بلغ من هزال اللغة تلجلجها فى وصف أحقر الأشياء ، و تبلبل المتكلمين بها فى أبسط العبارات ! وإذا أزعجكم هذا التصريح فانى على الفور سائلكم عما يمكن استخدامه بدل العبارات العامية الآتية:خبطلزء — يادوب — عالحركرك — شلأله وعن الأسماء العربية المختلفة لصوت الدجاج فى الأحوال الآتية : أذان الديك — عند إنذاره بغارة جوية — دعاء الدجاجة للطعام — عقب وضع البيض فرحا بالمولود الجديد — إنذار الدجاجة بعدوفى السماء — إنذارها أفراخها عند الخطر — وأخيرادعاؤها للاشتراك فى وليمة .

أولا : ولنتناول أسباب التضخم الزائف بشىء من التفصيل ، وأولها التصحيف .

(١) — يرجع التصحيف أصلا الى طريقة الكتابة مجردة عن النقط والشكل ،

الأمر الذى دعا الى إعجامها ، والغالب فى اللغة عند التدوين النقل ، أما السماع فألفاظه قليلة .

(٢) ــ استمع للفيروزابادى وهو يقول فى ج ١ ص ٣٨٨ « الجر : أصل الجبل أو هو تصحيف للفراء ، والصواب : الجر اصل كعلابط : الجبل ، وفى ص ٢٠٣ منه يقول : والأفلج البعيد ما بين اليدين وغلط الجوهرى فى قوله ما بين الثديين . فى مثل هذا نشأ التصحيف من الخطأ فى النقل عن طريق الكتابة .

(٣) وقد يرجع إلى الخطأ فى السمع عن طريق المشافهة فى البادية . أو عند التلقى فى الرواية والإخبار ، أو عند السماع والإملاء ، وهذا قليل فى اللغة . كما يظهر فى عبارة ابن سيده ج ٨ ص ٨٥ : ماءت السنور تموء مواء ــ صاحت. وماعت مواعا كماءت. وماغت مواغا ، والنغاء مثل المواء ، وفى ص ١١٣ منه نسغته الحية ــ لسعته ، ونسغه نسغا ــ لسعه ، ولكعته تلكعه لكعا ــ لسعته .

(٤) ومن النصوص اللغوية : تفرق القوم شذر مذر ، وشذر وبذر ، وشغر بغر ، وفى أمالى القالى أن المحند والمحكد والمحفد (بالفاء) والمحقد (بالقاف) كلها بمعنى واحد . والذى نلحظه فى الأخيرة أن الكلمة الأولى هى الصحيحة والثلاث الباقية محرفة عن السماع أو الكتابة .

(٥) ــ ومن أهم أسباب التصحيف عمل النساخ والكتاب . وهم طائفة حظها من العلم ضئيل . والأمثلة من هذا القبيل كثيرة فى دار الكتب تجدها فى المخطوطات

(٦) ــ وقد يرجع التصحيف الى تساهل أساتذة اللغة فى شرح المواد ووصفها. ذكر بعضهم أن الساقية ليست محرف السانية ولم يزد على هذا، فدعانى ذلك الى شرح مادة السناوة، ولم يكفنى هذا ، بل وفقنى الله الى العثور على سانية بأرض الحجاز منصوبة على بئر الخاتم بجوار مسجد قباء، فكتبت وصفها مشفوعا بصورتها فى آخر كتاب (التذكرة) فى فقه اللغة .

(٧) ــ وقد ينشأ التحريف من كثرة استعمال الكلمة كما تتأثر السكين بكثرة القطع، فيبرى نصلها ويفل حدها، ويكون ذلك عادة بالتسهيل وحذف بعض الحروف أو تقديم بعضها على بعض

(٨) ويجب الاحتراس عند دراسة التصحيف والتحريف — من الخلط بينه وبين الابدال كما فى المصدغة والمزدغة وفصخ وفسخ ومصخ وهسخ، وتلهف وتلأف. وبينه وبين القلب كما فى جحدره ودحرجه : صرعه، وبين الاشمام كما فى الصراط والسراط ، والزراط الخ

هذا وقد كان التصحيف وقتا ما أسلوبا من المحسنات ، ألفت فيه الكتب،وهو لا شك — ككثير من المحسنات اللفظية — خروج باللغة عن المألوف،أو تلاعب بألفاظها ، ومن أمثلة ذلك ما جاء فى كتاب التالد والطريف فى فن التصحيف والتطريف لأحمد الجمالى ، عن الامام على كرم الله وجهه :

كل عنب يغطيه الكرم (بتسكين الراء) الا عنب الذئب .وتصحيفها :

كل عيب يغطيه الكرم (بفتح الراء) الا عيب الدين

ومما ينسب له العبارة المشهورة : غرك عزك فصار قصار ذلك ذلك(بتشديد اللام) فاخش فاحش فعلك فعلك تهدى بهذا — كل كلمة تصحيف ما بعدها

ثانيا : ومن أهم عيوب تراثنا اللغوى فوضى المعانى وألفاظها ، فقلما تجد للمعنى المحدود لفظا معينا صريحا يكون نصا دقيقا فى معناه . يفسر بعضهم الاملاق فى الآية الكريمة : ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاق — بالفقر ، وحقيقة الإملاق : انفاق المال حتى يورث حاجة ، وفرق بين الفقر والاملاق

نجد فى الانجليزية مثلا كلمتين متباينتين هما bill ، beak لمنقارى الدجاجة والبطة، بحيث يكون من الخطأ وضع إحداهما مكان الأخرى ، ولا يغنى أحد اللفظين عن الآخر ، ونجد فى العربية منقار الطائر ومنقاده ، ويبعد أن يكون بينهما تحريف أو تصحيف ، ولا بد أن تكون إحداهما لصنف منقار الدجاجة وأخرى لمنقاد البطة ولكن ماهى ؟!

ثالثا : ومن هذا القبيل المترادف ، فليس معنى الغبطة على التحقيق المرح،ومعنى المرح غير معنى الانبساط ، والحبور أو الجذل غير هؤلاء ، والبهجة تباينها،والفرح يخالفها ، والابرنشاق يتفاوت تفاوتا واضحا معها ، وإن كانت جميعا تدخل فى باب السرور .

رابعا : ويلحق بهذا ما يعرف بالتضاد ، وهذا لا محيص عنه فى مثل العبارة العامية (الكوبرى فتح — قفل) ، ولكن بعضه يرجع إلى الجهل بصحيح معانى الكلمات كما فى اللفظة المشهورة الجون للأبيض والأسود ، فان الجون لفظة فارسية معناها اللون عامة .أما مثل الصارخ للمغيث والمستغيث فقليل من التروى فى المعنى لا يجعله متضادا

وهذا يضطرنا الى دراسة باب التضاد وتوجيه الاضداد حتى لا يؤخذ بعموم اللفظ . والعلاج الناجع لهذه الفوضى أن نفتح باب التحقيق والفرق ، ونضع فيه المقترحات والمؤلفات حتى إذا ما اعتمدت من المجمع كان من الخطأ تحريفها عن مواضعها ، ولفصيح ثعلب أثر فى ذلك ، وإن كان اختيار الكلم والعبارات يخضع للزمان

ومن الأمثلة لذلك :

١ — فى الفرق : الذيل والذنب — السور والسياج — الآلة والأداة — المنقار والمنقاد — عمان (بضم العين وتخفيف الميم) وعمان (بفتح العين والتشديد) — ثلج فؤاد الرجل فهو مثلوج : إذا كان بليدا ، وثلج بخبر أتاه يثلج : اذا سر به — ولبست الثوب ألبسه (من باب علم) ، ولبست عليه الأمر ألبسه من باب ضرب

٢ — عملان متضادان : يسأل ويتصدق — يعير ويستعير — يؤجر ويستأجر يقرض ويقترض

٣ — الهمزة المصلحه : قسط أى جار ، وأقسط أى عدل — ترب فهو ترب لزق بالتراب أى افتقر ، وأترب أى صار له مال مثل التراب ، أى استغنى — شكاه وأشكاه

٤ — الهمزة المفسدة : وهى بعكس السابقة تفسد الشىء وتغير المعنى ، مثل ملح القدر : إذا ألقى فيها من الملح بقدر ، وأملحها : أفسدها — خفر بعهده : وفى به ، وأخفر الرجل : نقض عهده .

٥ — تاء التكلف : تبنى — تحلم — تشبع ، والمتشبع : المتزين بأكثر مما عنده الخ

٦ — الأوهام العامة : يجب ألا يكتب ، ولا يجب أن يكتب — سوف لا

= لن — يحيط علم حضرتكم — رضخ (بضم الراء) بالأمر لا رضخ له (بفتحها) — ١٠ أسعدنى بدل كم كنت سعيدا — تقدم اليه بكذا أى أمره به — الحكاية والتقليد — هلم ! بدل Ailloo! الخ

٧ — ترجمة العبارات العامية : مثل يادوب — بقى — خبط لزء الخ .

ويهمنا أن نشير الى اختلاف حماة اللغة والمشتغلين بدراستها فى هذا الباب ، فيتحرج بعضهم الى أبعد حدود التحرج ويمنع من اللغة ماقد يكون من صحيحها لعدم وجود النص الصريح ، ويتوسع بعض فيقبل فيها ماليس منها . والأحرى بأساتذة اللغة أن يعنى كل واحد بوضع جدول للكلمات التى حققها ، ويأخذ فى نشرها من حين الى حين ، بعد اعتمادها ، ويتمسك بها كل من اطلع عليها ، على شريطة أن يكون من الكلمات المألوفة الصالحة للاستعمال ، حتى تصبح اللغة نقدا متداولا ، لا قطعا أثرية تختزن فى بطون الدفاتر والكتب

وقد يكون من الخير لمنع الفوضى فى اللغة مؤقتا ، ولحصر الدراسة فى دائرة معينة — أن نتخذ من القرآن الكريم (والحديث الصحيح) محوراً لدراسة اللغة ، واعتبار ماورد فيه ينبوعا صافيا لمفردات اللغة وأساليبها ، لأنه المثل الاعلى للعربية الفصيحة ، والنموذج الذى يجب الانتفاع بمحاولة احتذائه ، وان شق ذلك قليلا أو كثيرا ، وقد مهدت كتب الغريب أو الغريبين لهذه الدراسة أحسن تمهيد

خامسا : وقد يساعد على تلطيف الفوضى اللغوية والشيوع والاشتراك السائد فى اللغة العربية ، البحث عن أصل وضع الالفاظ ، أو تمييز الحقيقة من المجاز ، تحقيقا لاختيار المعانى الصحيحة ، فإن المطالع على أى معجم من المعجمات قد يجد للكلمة عدة معان ، ولا خفاء فى أن واحدا منها هو الحقيقى وماعداه مجازى ، ويمتاز الحقيقى ، وهو الذى عناه الواضع ، بكونه فطريا ، بدويا ، بسيطا ، وليد الحس — والمعانى المجازية فرع عنها

وقد طغى المجاز على اللغة — تبعا لاتساعها وكثرة الفنون والمصطلحات بعد وضعها — حتى غالى بعض العلماء فى إعتبار اللغة كلها مجازا فكثر فيها التحريف فى المعنى .

ومهما يكن الامر فهذا الموضوع صعب المركب عزيز المنال ، رغم مايتراءى من سهولته ، وإن الزمخشرى — مع علو كعبه فى اللغة ، ومع إعجابى بمعجمه أساس البلاغة الذى خصص جزءا منه للتصريح بالمجاز فى بعض المفردات — نراه عرضة لوقوفنا منه موقف المتشكك فى بعض مواد نحتكم إليكم فيها

ا — جاء فى مادة ح ى ر : حار الرجل فى أمره فهو حائر وحيران ، وامرأة حيرى ، وهم وهن حيارى ، وحيرته فتحير . وحار بصره

ومن المجاز : حار الماء فى المكان وتحير واستحار . إذا اجتمع ووقف ، كأنه لايدرى كيف يجرى ... واستقينا من الحائر والحيران ، وهو شبه حوض يتحير فيه ماء المطر ... ونشأ الحير وهو سحاب ماطر يتحير فى الجو ويدوم

ولعل ماذكره هنا من المجاز هو الحقيقة فى مادة الحيرة والتردد

ب — وقال فى مادة ر ب ل : جارية عبلة ، ضخمة الربلة ، وهى باطن الفخذ مما يلى القبل ... وهى متربلة ، كثيرة اللحم ... ثم قال : ونحن فى ربيلة من العيش ، فى نعمة منه وخصب ... وتربل الشجر : اخضر بعد مايبسه القيظ . ذكر كل ذلك فى باب الحقيقة . ولكن التجوز واضح فى : ربيلة من العيش أى فى نعمة منه وخصب

حـ — وقال فى مادة م ر ح : به مرح ومراح ، شدة فرح ونشاط الخ

ثم قال ومن المجاز : مرحت المزادة الجديدة : كثر سيلانها . ومرحتها (بتشديد الراء) : ملأتها لتنسد عيونها . وقد ذهب مرح المزادة : إذا انسدت العيون

وقد تظهر الحقيقة بوضوح فى هذه العبارات التى اعتبرها مجازا

سادسا : ومن عوامل التضخم اللغوى حرص المؤلفين على حشو كتبهم بكل مايعثرون عليه ، وتنافسهم فى جمع مايستطيعون الإلمام به ، ولو أدى ذلك إلى دس كثير من الخرافات والاباطيل المضحكة التى لايقبلها العقل . وهذا مايجب التنبيه عليه والاشارة إليه . ذكر الفيروزابادى فى قاموسه (ج ٢) :

الفقنس : كعملس : طائر عظيم ، بمنقاره أربعون ثقبا ، يصوت بكل الألحان والأنغام العجيبة المطربة ، يأتى الى رأس جبل ، فيجمع من الحطب ما شاء ، ويقعد

ينوح على نفسه أربعين يوما ، ويجتمع إليه العالم ، يستمعون إليه ويتلذذون ، ثم يصعد إلى الحطب ، ويصفق بجناحيه ، فتنقدح منه نار ، ويحترق الحطب والطائر ، ويبقى رماد فيتكون منه طائر مثله . ذكره ابن سينا فى الشفاء . اهـ .

وعلى من يكون اللوم فى ذكر هذا النص ، أعلى ابن سينا أم على مجد الدين ؟!

وقد يعد من تضخم مراجع اللغـــة ما يعمد له بعض المؤلفين من خلط اللغة بالعلوم الأخرى ، كما فعل الفيروزابادى فى قاموسه . وربما كان لهم العذر فى ذلك الوقت ، فإن كتب اللغة ودراسة اللغة ، كانت ـــ وقتا ما ـــ هى أو من المؤهلات للوظائف العامة ، ومن وسائل التقرب من الخلفاء والأمراء والوزراء ، وكان هم المؤلف أن يفرغ ما فى خزانته من معارف وعلوم فى مؤلفه اللغوى ، فلا يتورع عن أن يذكر مثلا الفوائد الطبية بجانب الفرائد اللغوية !

وعلى الرغم من احتياط جمعة اللغة وتحريهم فى الرواية والعنعنة فى جمعها أولا ، فان الوضع والانتحال والتظاهر بالحفظ ، والتنافس بين الرواة ، كل ذلك يدعو الى سوء الظن ببعض ما ورد فى كتب متن اللغة مما ليس صريحا ذكره فى كتاب الله تعالى

لذلك ، ولما سبق ذكره ، ولما سيأتى ، ينبغى أن نبذل أكبر مجهود فى دراسة اللغة لتخليصها من تلك الشوائب مع دوام الملاحظة والتفكير فى كل ما نقرأ وما نسمع والاجتهاد فى إصلاح وتصحيح ما لا يتفق والمعقول ؛ وهذه الدراسة ليست بالهينة اليسيرة ، بل يجب أن يتسلح الباحث فيها بالاطلاع الواسع ، والتبحر فى كثير من أبواب الفقه اللغوى أو الفقلغة ، حتى يمكن استئصال الداء ، وغرس الأصول الطيبة من اللغة فى منابتها الحسنة

ولحرية البحث ، وإطلاق العنان للعقل ، تبنى الدراسة الحديثة للتراث اللغوى على أساس انتزاع فكرة التقديس لما جمع من اللغة ، أو بعبارة أخرى ، نتشكك فيما لم يرد به نص صريح فى كتاب الله وصحيح سنة رسوله ، حتى تثبت صحته ، فان الشك أول مراتب اليقين

غير أنه يجب ألا يتعرض لذلك المبتدئون أو أنصاف المتعلمين ، بل لا يكون إلا لأساطين العلماء ، وعمداء المتفقلغين ، وكثير بل قليل ما هم !

ونكرر هنا ما أشرنا اليه ، من أن من قام بتدوين اللغة ، كان همه الوحيد الجمع والتدوين ، بصرف النظر عن التعقل والتفكير ، والدقة والتحقيق فيما يجمع ، لئلا يتعطل عن الجمع ، أو يتطرق الشك إلى عمله ، أو يصل الطعن الى عقليته

ولكن ، كيف يكون هذا ؟ ؟

— : هل اللغة قياسية أو سماعية ؟

— قد وقد ، غير أن هذا سؤال غريب ، فماذا تريد أن تقول ؟

— أريد أن أقول : هل للعقل والتعقل، والتفكير والتأمل ، أثر فى دراسة اللغة؟

— نعم ، لذلك أثر فى كل شىء ، ما فى ذلك شك، ولكن ماذا تقصد بهذا الأثر؟

— أقصد الى استخدام الاستنباط والموازنة فى اللغة ، وان لم تعجبك هذه العبارة فان بعض العلماء يرى أن من الممكن جعل متن اللغة علما قياسيا كعلم النحو !

— هل تريد أن يكون ما جمع فى بطون كتب اللغة مجالا للاستنباط أو تريد ألا تعتمد فى دراسة اللغة على الذاكرة فتفتى فيها بما يوحى به العقل ؟

— قد يكون ذلك، ولكنى أستطيع صوغ السؤال كما يأتى: يزعم بعض الناس أن ما لم يرد به نص فى كتب اللغة لا يمكن اعتباره من اللغة، كما أن بعض المتعالمين يقدس ما ورد فى تلك الكتب وينزهه عن النقد والتزييف، فهل كل ذلك صحيح ؟

— لله ذلك الأسلوب السقراطى، وربما كان فى ذلك شك فان اللغة ليست كلها نصوصا يعول فيها على النقل أو مجرد السماع، أو كما يقول ابن سيده ص ١٢ ج ١ : فان ذوات الألفاظ لا تؤخذ بالقياس، بل فيها قواعد قد يكون لها أثر فى تحريف النص جوازا أو عدما

— ولكن هل كان فى اللغة الفطرية اضطراب، أو كان فى معانيها خفاء ، أو فى قواعدها شذوذ ؟

— ربما كان الجواب سلبا، ولكن مما لاريب فيه أن ما لدينا من كتب اللغة جمع بين الغث والسمين، والزيف والصحيح، فهل تريدنا على أن نسلم بالطعن فيها أو عدم التعويل عليها ؟

— قد أجد من الأوضح الاعتراف بأنى، فى المدة التى درست فيها فقه اللغة فى

الدار، وجدت من حافظتى قصورا فى استظهار كثير من نصوص اللغة ومتنها ، كما كان يفعل بعض المتبحرين فيها،فحاولت سد هذا النقص بأن لجأت فى الدراسة الى التعقل وقرن المواد بعضها ببعض أو موازنتها،وخضعت قليلا أو كثيرا لشيطان ابن جنى،وخدعت كثيرا من الطلاب فى توجيه الدراسة الى البحث والتعقل بعد القراءة وأشركتهم معى فى التفكير فى كثير مما صادفنا من النصوص وأعلنا شيئا من هذا فى « الأنابيش اللغوية » و « البحاثة اللغوية » التى كانت تصدر عن قاعة « البحث اللغوى »

وأغلب الظن انا قد وفقنا، فى كثير من المواطن والأحيان ،إلى الكشف عن بعض الخطأ فيما اعترضنا مما ورد فى أهم المراجع المعتبرة، وقد دفعنا الغرور إلى أن ندعو ذلك أوهام الخواص.

ويهمنى أن أذكر لكم أمثلة من نوع هذا الابتحاث نموذجا لعملنا وتفكيرنا وقد خصصت هذه بالذكر لأنها جمعت بين زلات جمعة اللغة ومن تابعهم من النحويين والبلاغيين،ولست أقصد الى التشهير بهم والحط من شأن عملهم،ولكن أردت بذلك اعلان أن اللغة فى حاجة الى التمحيص والاجتهاد، وباب الاجتهاد فى اللغة مفتوح على مصراعيه ولكن ذلك لقوم يعقلون ومن اجتهد وأخطأ فله أجر واحد

١ — الكراب على البقر لا الكلاب على البقر نشرنا فى الأنابيش صفحتى ٨ و ٩- عن الخليل قال : ان النحارير ربما أدخلوا على النـــاس ماليس من كلام العرب إرادة اللبس والتعنيت (الصاحبى ص ٣٠)

يذكرنا هذا القول باختبار صغار الطلاب فى اعراب المثل المحرف « الكلاب على البقر »وفى فصيح ثعلب (ص ٤٠) وتقول الكلاب على البقر تنصبها وترفعها

وفى لسان العرب ج ٢ مادة كلب.وفى المثل الكلاب على البقر تنصبها وترفعها أى أرسلها على بقر الوحش ومعناه خل امرأ وصناعته

وقال فى مادة كرب من الجزء نفسه : وفى المثل الكراب على البقر لأنها تكرب الأرض أى لاتكرب الأرض الا بالبقر

وفى القاموس مثل هذا النص

وفى المخصص ج ١٠ ص ١٥٠ فى باب الحرث واصلاح الأرض : والكراب والكرب — إثارتك الأرض ثم هى إذا كربت كراب وقد كربتها اكربها كربا وكرابا وفى المثل : الكراب على البقر

وفى أساس البلاغة : وكربت الأرض — قلبتها كرابا وهو من بقر الكراب أفبعد هذا كله تشك فى أن حقيقة المثل « الكراب على البقر » ؟!

٢ — جاء فى ص ٩٨ ﺟ ٨ من المخصص : ضب حرب (بالحاء المهملة) ومنه الحرب (بفتح الراء) فى الانسان والأسد، وقد تقدم وفى الأساس: حرب الرجل حربا ـ غضب فهو حرب

وورد أيضا : حرب — كلب واشتد غضبه ومنه سميت الحربة

إن مجرد العثور على هذا النص لم يترك عندى أثرا للشك فى أن قاعدة الجر بالمجاورة اخترعها النحويون اختراعا ، ودلوا بذلك على عدم دقتهم فى نقل ألفاظ اللغة وسوء فهمهم حينما قالوا : جحر ضب خرب فنقلوها بالخاء المعجمة وصفا للجحر وصوابها بالحاء وصفا للضب كما يوحى بذلك العقل والصواب ، على أنه لا أهمية لوصف الحجر بالخراب، بل المهم وصف الضب بالحرب والغضب

٣ — ومن هذا القبيل الشاهد البيانى المشهور : ومسنونة رزق كأنياب أغوال الشطر الثانى للبيب : أيقتلنى والمشرفى مضاجعى : مثلوا به للمشبه به التوهمى ظنا منهم أن الغول هنا هو ذلك « البعبع » المعروف ; والحق أن المراد بالغول هنا : الحية، فيكون المشبه به حسيا. والغول من الحيات هى ذلك الصنف السام ذو الانياب الطويلة المعقوفة الى الخلف، يفرز منها السم اذا اغتالت ونهشت .

٤ — ويرد فى كلام بعض المفسرين أيضا ما يدل على عدم تمكنهم من دقيق مدلولات الالفاظ اللغوية . قال الجلال أحد الجلالين فى تفسير قوله تعالى « ان رحمة الله قريب من المحسنين » وتذكير قريب المخبر به عن رحمة لاضافتها الى الله وذكر البيضاوى تأويلات شتى وكان الأولى أن يقولوا أن لفظ قريب للمسافة يذكر ويؤنث ! ولو ان الاضافة تكسب التذكير لكان ذلك أولى فى قوله تعالى « نار

الله الموقدة ، وفى ظنى أن بعضهم لن ينقصه أن يقول فى الآية الاولى إن الرحمة من صفات الله

وكذلك تأولوا فى قوله تعالى وعنده مفاتح الغيب أن مفاتح جمع مفتح (بكسر الميم)مختصر مفتاح،ولاداعى لذلك مادام لفظ مفاتح جمع مفتح (بفتح الميم) وهو الكنز أو الخزانة

أليست هذه الامثلة — على قلتها وضآلتها — كافية فى الدلالة على أن دراسة اللغة متنا وشرحا وقواعد وتطبيقا — فى حاجة ملحة الى التأمل والتعقل ؟!

لست أريد بهذا الانتقاص من عمل من زاول اللغة جمعا وترتيبا وشرحا وتقنينا وانما أرمى الى أنهم فعلوا ما يثابون عليه ويشكر لهم من أجله،والىأن واجب الخلف أن يضموا الى عمل السلف ما يظهر قيمة التراث وفضله،وأن يغربلوا وينخلوا تراثهم ليجعلوا قليله خيرا من كثيره وحاضره خيرا من ماضيه !

ومما تجب ملاحظته فى دراسة اللغة — غير ما ذكر — تمييز العامى من العربى والعربى من الاعجمى والاعجمى من المعرب والمعرب من المولدوالدخيل مع الاشارة الى مدلوله فى لغته ووجه تعريبه

ويستدعى هذا الالمام بقواعد العامية، وأساليبها ومفرداتها ، لأنها تحمل بقايا ألفاظ عربية أو ألفاظا عربية محرفة،ولأنفيها روح التفكير وشبح المعنى العربيين فهى للمشتغلين باللغة كالحفائر لباحثى الآثار وتجب مراعاة أن ليس الغرض من دراستها التشبع بروحها بل تقريبها من العربية الصحيحة حتى تندمج فيها وتتحول الى عربية صحيحة لكى تتسع حظيرة اللغةالفصيحة للناطقين بالعامية المصححة،واجمالا نجعل دراستها وسيلة لا غاية

نسمع فى العامية مثلا،فلان وقع من المشى،وهو تعبير عربى صحيح لان معنىوقع هنا : اشتكى قدمه،لا من الوقوع بمعنى السقوط

ولما كان فى اللغة الدارجة من الالفاظ الاجنبية أو السامية — الشىء الكثير وجب ان ننتفع بدراسة اللغات السامية من عبرية وسريانية واللغات الآرية من فارسية وغيرها من اللغات الاجنبية

وان كثيرا من الضمائر العربية المحرفة فى العامية ترجع الىاصل سامى ، وانى

اترك لأساتذة اللغات السامية شرح هذا الموضوع لأن وقتى ومعلوماتى لا تتسع له
ومن الكلمات العامية ورشة، محرف Work Shop الانجليزية وكذلك فرتكوس محرف فيل ديكوس Fils d'ecosse الفرنسية ومعناها خيط اسكوتلانده أو فتلة إيقوسيا ، وقد يعمل فيها التحريف إلى فلتوس أو فلتكوس أو فلدكوس الخ .

وقد نتحسس فى اللفظة علائم بعدها عن الأصل العربى ، (١) إما بتعدد اللغات فيها ، أو كثرة صورها ، كما فى لفظة جبريل (فيها تسع لغات) وأوتوموبيل وتنطقها العامة فى صور شتى وكلمة فرتكوس المذكورة . (٢) أو لأنها غير محدودة المعنى أى أنها ليست نصافيه ،لأن اللغة العربية الفطرية كانت فى نشأتها سهلة واضحة حسية لا حاجة فيها إلى التأويل والتعليق والشرح .

يفكر بعض الناس فى صد تيار الكلمات الأعجمية الجديدة،فهل فكر المشتغلون باللغة فى ضرورة عمل ما اسميه « التعريب السلبى » بالمقابلة للتعريب « الايجابى » ؛ وهو استبعاد أو إلغاء كثير من الكلمات القديمة التى لم تعد الحاجة ماسة اليها،وحذف أو إعدام الكلمات الاعجمية المعربة التى لا داعى لها ، وذلك بالنص عليها فى رسائل أو قوائم خاصة ، كما ينص رجال الحديث على « الموضوع » منه للابتعاد عنه . ولا شك فى أن هذا يكون من اللغة بمثابة الافراز من الكائن الحى ، واللغة كائن حى يتغذى وينمو ويتمثل ويفرز.

وقد نشرت السياسة الاسبوعية فى ٥ من فبراير سنة ١٩٢٧ لهيكل بك (باشا): « أفلا يحسن أن يكون أول عمل واضعى القاموس الجديد ، أن يهملوا منه ألوف الكلمات الحوشية والبائدة ، وأن يقتصروا من الكلمات على مالا يزال مستعملا أو ممكن الاستعمال حسب حاجات العصر ومطالبه » اه .

أما بعد : فقد رأينا مافى اللغة من تصحيف وتحريف ، تجب المبادرة الى ابعاده، وانتخاله مع غيره من الاوساخ التى اختلطت بتبر التراث اللغوى .

وقد يلحظ الانسان أن بعض الامثلة التى يعترض بها على اللغة وترتيبها وتحريفها وتصحيفها — ليس من صميم اللغة ، وأنها تضخم لا تدعو اليه الحاجة الآن . ولا يكفى أن يقتصر تهذيب اللغة على استبعاد مثل هاتيك الالفاظ ، بل لا بد من انتقاء

المفردات الصحيحة الكثيرة التداول ، فان مهمة اللغة أولا وقبل كل شيء ، وأخيراً وبعد كل شيء الاستعمال والتداول .

على أنه منعا للاعتراض واللبس يجب أن تقسم دراسة اللغة إلى قسمين :

الاول — عام ، وهو اللغة الشائعة أو التى تعد للتداول ، وتكون للمدارس والكتابة العامة أو الحديثة . ويراعى فيها ضروب البسط والتسهيل فى القواعد والمؤلفات ، وتوضع لها عنوانات مقبولة ، ومصطلحات سهلة ، وتبوب تبويبا خاصا ، كالتى أشرنا اليها من قبل ، وإجمالا تتناول موضوعات سائرة .

الثانى . قسم خاص ، وهو الصنف المعروف بالمدرسى أو التقليدى Classique ولا يكون إلا للخواص المتبحرين أو المتفقلغين .

ويؤ برنى بل يحزننى أن نرى التجديد قد شمل حتى عمل « الحانوتية » فى نقل الموتى ، ونحن جامدون واقفون ، لا نخطو الى الامام شبرا أو فترا .

وأذكر بكل إعجاب أن هذه الورقة من أحد خريجى الدار من الطلبة الاندونسيين الذين يعملون على استخدام اللغة العربية فى وصف الاشياء الحديثة مثل (المحفظة - المصورة - الحاكى - المصباح الكهربائى - القلم - المشعلة - الازرار - ساعة اليد - عدة الحلاقة - كرة القدم - الدراجة - الزمزمية - السيارة) . فهل فى أساتذة اللغة العربية عندنا من فكر فى أجزاء كرة القدم لكى يستبدل كلمة عربية بلفظ الكفر الانجليزى Cover الذى يحفظه حتى أطفال الشوارع الاميين .

ويجدر بى أن أشير هنا الى نظريتى الخاصة باللغة ، وهى : ضرورة التفرقة بين ما يصح أن يسمى لغة الادب أو الكتابة أى النثر الفنى ، وما يسمى لغة التداول أو المحادثة ، وفى الصنف الاخير يقتصر عملنا على تقريبه من اللغة الصحيحة الفصيحة بخلاف الاولى فهى لغة فنية إذا صح إطلاق هذه العبارة عليها .

أما من حيث المراجع ، فإلى أن يفرغ المجمع - بعد عمر طويل أو قصير - من إنشاء المعجمات التى يزاول ترتيبها ، يجدر بنا أن نيسر السبيل للانتفاع بكنوز اللغة العربية الموجودة ، ونسهل استخدام المراجع الحاضرة ، ببيان مظانها وشرح الكشف عما فيها .

ومن عجب ألا يفتح الله على علمائنا وقادتنا ومتعلمينا إلا فى الحط من شأن مؤلفاتنا ، وتنفير الطبقة المتعلمة الحديثة من تراثنا اللغوى القديم ، ثم لا يخطر ببال واحد منهم أن يضع رسـالة فى تلافى تلك العيوب ، أو فى تقريب تناولها لمن يستطيع ذلك .

وإذا كان الانجليز يضعون الآن كتبا فنية تشرح طريقة استخدام قواميسهم والانتفاع بمراجعهم ، وهى تلك القواميس والكتب المرتبة المبسوطة ، المنسقة السهلة الاطلاع والاقتباس لمن شاء - أفلا يجدر بنا أن نعمل مثل ذلك ، ومعجماتنا هى معجماتنا ، وكتبنا هى كتبنا ؟ !

ويكاد الاجماع يتم على أن الصعوبة فى بعض المراجع الموجودة هى ترتيبها باعتبار أواخر الكلم (أو أوائلها) بعد تجريدها من الزوائد ، وإعادتها الى أصلها الاول إن كان اعتراها تغيير ، ثم يبحث عن الموضع الذى يظن وجودها فيه ؛ فيراجع إثمد فى ثمد ، وأول فى وأل ، ومبراة فى برى ، وتترى فى وتر ، وابن فى بنو ، وأقبل وتقبل واستقبل فى قبل؛وهذه الصعوبات تدعو الى إعادةهذه المراجع بترتيب غير هذا الترتيب ونظام غير النظام الحاضر

والواجب أن نفرق بين معجمات الخاصة ومعجمات الاغلبية أو العامة ،من حيث اختيار الكلم التى تذكر فيها فوق الترتيب السهل المبسوط .

ولقد يعرونى الدهش من عدم إرسال بعوث لغوية إلى بلاد العرب لدرس بقايا أو ملامح اللغة العربية والمعيشة فى بيئة تقرب من بيئة المتكلمين - كان - بها . وإن تلك البلاد على اقحالها من العربية الفصيحة لترى زائرها بعض الآثار التى تدل على ما كانت توحى به لابنائها من خيال هو أمامهم كالحقيقة بل قد يكون فى وضوحه حقيقة لا شك فيها. ولست أنسى منظرا شهدته فى طريق عند العودة من المدينة المنورة صباح يوم والسيارة تنهب بنا الارض عند شروق الشمس فأخذ هذا المنظر بزمام خيالى وأنا ممن يرون فى الحقائق أكثر مما يراه الخيال،فكأنى كنت أشاهد معركة دموية بين الجبل والشمس استمرت الحرب فيها سجالا بينهما بضع دقائق فيها كانت الشمس تتسلق الجبل فتعلوه من الخلف تارة ثم.يردها الجبل فيحجبها هو

تارة أخرى ، ثم ما لبثت المعركة أن أذنت بانتصار الشمس ، فاحتلت قمة الجبل أولا ثم نشرت جيوشها النورانية على السفح المقابل بعدئذ . ولقد عجبت حين رأيت عصر يوم فى الطريق إلى المدينة بعض الجبال وكأن حروفا من المشاهد المختلفة للجبل كانت تسطر على سفح الجبل منطوق الآية الكريمة « ومن الجبال جدد بيض وحمر مختلف ألوانها وغرابيب سود » .

وقد ذكرت لكم من قبل كيف استطعت وصف السانية وكيف حققتها بالشرح والرسم، ولم يساعدنى على ذلك إلا مشاهدتها بعينى رأسى .

على أن كثيرا من الحيوان والنبات العربى يرد ذكره فى الأمثال مثل « أعقد من ذنب الضب » و « يتلون تلون الحرباء » و « هو على طرف الثمام » ولا يفكر أحد فى مشاهدته أو الاطلاع على صورته المجهولة له كل الجهل؛ والحمد لله الذى وفقنى الى الكشف غن بعض هذه الأشياء ووضع خطة لمثل هذا فى كتاب « التذكرة » فى فقه اللغة المصور .

ولعلى الآن أقرأ فى فكر بعض الموجودين أنه ينتظر أن أحشر المجمع اللغوى فى الكلام على التراث اللغوى — فأقول له : إنى قد أوسعته مدحا وأشبعته لوما فى مقدمة كتاب « هامش التذكرة » بمناسبة نشر بعض كلماته التى أقرها فى الشئون العامة مع تصويرها فيه . والمجمع الآن جاد فى عمله بقدر الطاقة . ونرجو له التوفيق على أن ما أشرنا إليه من ضرورة مراجعة التراث اللغوى وتهذيبه واختياره أو غربلة اللغة وتحقيقها، يجب أن يعرض غلى المجمع كل ما يتم منه ليقره ويجيزه ، وهو العمل المعقول للمجمع .

تلك ثورة أعصاب ، أو إلمامة هو جاه بما ينبغى القيام به نحو تراثنا اللغوى ،

كى يساير روح العصر ، ويلبى طلبات المدنية الكثيرة فتنخفض أصوات الشكوى منه

وهى صرخة فى سبيل الاصلاح والتهذيب والاحياء ، لا صرخة فى واد ، كما يقول بعض الساسة ، إن ذهبت اليوم مع الريح فستذهب غدا بالاوتاد . بل هى صرخة فى دار العلوم تردد صداها قاعة مؤسسها المرحوم على مبارك باشا ، كى

يسمعها أبناؤه أبناؤها ، وهى استصراخ لا صراخ ، وتطبيب لا تشهير ، وأبناء دار العلوم خير من يفهم

إنا إذا ما أتانا صارخ فزع   كان الصراخ له قرع الظنابيب

فهلموا ، واقرعوا ظنابيب افكاركم ، وأعيروا اصلاح اللغة العربية عشر معشار عنايتكم ، وفكروا فى تراثكم ، وليترفق الكبير منا بالصغير ، ولندع استهزاء العاطل بعمل العامل ، وليشجع القاعد منا الساعى ، ولنتوكل على الله فيما نحن فيه جادون .

كل الناس سائرون ونحن الواقفون ، كل الطوائف متقدمة ونحن عن الركب منقطعون . ولكن ، معذرة أيها الاخوان ، فهى نفثة مصدور ، تشوب الآلام فيها الآمال ، أن الله لا بد موفق جماعة دار العلوم لتحسين حال أبناء دار العلوم ، وهو موفق أبناء دار العلوم لغربلة تبر اللغة ، وصهره وسبكه ، ثم صوغه ونقشه ، لتزدان به لغة القرآن ، « إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون » صدق الله العظيم .

محمد عبد الجواد

المدرس بمعهد التربية للمعلمات

رأي فى تعليم اللغة [1]

للأستاذ محمد سعيد العريان

أساتذتى ، إخوانى

أبدأ حديثى إليكم بالشكر على ما جشمتم أنفسكم لاستماع هذا الحديث ، ولعلى لم يغب عنى ماقد يكون أكثركم فى حاجة إليه من الراحة فى مثل هذه المرحلة من العام، وفى مثل هذه الساعة من نهار الصيف ، ولعلى لم يغب عنى كذلك ماقد يكون بعضكم، من زملائنا فى الريف، فى حاجة إليه من اجتلاء وجه القاهرة والتعرف إليها بعد غيبة عام أو أعوام . . .

. . . لم يغب عنى هذا ولاذاك ، بلْ إنى أذكره ، لأنى أحسه فى نفسى ، فلا جرم أن يتضاعف بهذا إحساسى بعارفتكم حين سعيتم إلى طائعين مختارين ، فى هذه المرحلة من العام ، وفى هذه الساعة من نهار الصيف ، ولا جرم أيضا أن يتضاعف بهذا وذاك شعورى بما على من فرض لأعوض عليكم بعض ما تجشمتم وأفى لكم بجزاء بعض عارفتكم ، وما أنا أهل لذلك كله ، فما أحرى أن ألتمس اليكم المعذرة إن قصرت ، وأن أستند الى بعض ما أطمع أن أجده عندكم من سعة الصدر ،وأنتم أهل لذلك كله ؟

وبعد ، فماذا أنا قائل اليوم ؟

« رأى فى تعليم اللغة » ! . . . هو رأى ، خذوه غير منسوب الى رائيه ، رأياً نكرة بين معارف الآراء ،رأى فتى خبر هذه المهنة عمرا من عمره ، فأحس إحساس أهلها وذاق مذاقهم وضرب فى واديهم زمانا ثم انعطفت به السبيل ، فان تحدث عن بعض ما يحسون اليوم فى ذات أنفسهم فذاك لأن له ماضيا بينهم لم ينقطع سببه ولن ينقطع وإن تفرقت به وبهم السبل ، وان رأوا به خلافا عن جادتهم أو زيغا عن

(١) ألقيت هذه المحاضرة بنادى دار العلوم فى مساء الاثنين ٢١ مايو سنة ١٩٤٣

مذهبهم فلا عليهم من ذلك الرأى ولا على رائيه ، فانما هو اليوم رجل على الساحل. فلعله فى موقفه ذاك من سيف البحر قد فقد شيئا من إحساس المغمور بالماء : لا يستشعر شيئا من حرارته أو برودته ، ولا يناله شيء من عنف الموج أوهوادته، ولكن هذا الواقف على الساحل مع ذلك قد يرى مالا يراه السابح فى اليم ، فان له من سعة النظر وعمقه مثل سعة ذلك البحر الذى يقف على ساحله ، ومثل عمقه كذلك، فلئن فاته شيء من إحساس المغمور بالماء إنه ليملك ألوانا من الاحساس ومن الشعور لا يدرك بعضها السابح المغمور فى الماء .

هذا الفتى الذى وصفت مكانه منكم أنتم السابحين فى اللجة وبين أواذى البحر الصاخب ، هو صاحب ذلك الرأى الذى أتحدث به اليكم الليلة . . .

. . . وهو إنما يحدثكم عن (تعليم اللغة) لا عن (تدريس اللغة) وفرق ما بين العبارتين واضح ، فتعليم اللغة هو عمل طبيعى بدأته الطبيعة منذ هبط على هـذه الأرض أول آدم ، عمل طبيعى أعانت عليه عناصر مختلفة من عناصر الطبيعة ، ومخلوقات عدة من مخلوقات الله : أعان عليه حفيف الغصن ، وزفيف الريح ، وهدير الموج ، وخشخشة أوراق الشجر ، ثم هذه الأذن وهذا اللسان . . .

. . . هذه هى العناصر الطبيعية التى أعانت على تعليم اللغة وألهمت أول آدم على هذه الأرض أن ينطق ، وأن يكون له تعبير وبيان يبلغ من نفس سامعه ما يبلغ .

. . . وقبل أن أمضى فى بيان ما قصدت اليه من الفرق بين تعليم اللغة وتدريس اللغة ، أرانى مسوقا إلى حديث يتصل بسببه ، ولعلنى فى حاجة اليه بعد ، فلا بأس من التبسط هنا فى الحديث عنه قليلا كى لا أعود اليه بعد . . .

ان أهم ما يعنينا من أدوات النطق ، أو من أوعية اللغة ، هو اثنان : الأذن واللسان ، ومادة اللغة ، أو مادة النطق : هى بين هذه الوعاءين ، يفرغها وعاء فى وعاء كما تصب كوبا فى كوب ، فاللسان ينطق ، والأذن تعى ، وتمتلىء الأذن بما تمتلىء لتفرغ فى اللسان ما تفرغ ، وهذه العملية البسيطة المكررة هى كانت وسيلة أول آدم إلى الصوت ، ثم الى الحروف ، ثم إلى الكلمات ، ثم إلى النطق والتعبير والبيان ، ثم إلى أرقى مراتب البلاغة المطابقة لمقتضى الحال . . .

ذلك بديهى لا شك فيه ، ولكنه مع ذلك يدعونا إلى أن نسأل : أى هاتين الأداتين ، أو أى هذين الوعائين ، كان أسبق وجودا ، أو كان أسبق إلى إثبات وجوده ومزاولة عمله ؟ أيهما : الأذن أم اللسان ؟

الأذن ! . . . تلك حقيقة لا ريب فيها أيضا ، فليس من شك فى أن أقدم آبائنا على هذه الأرض كان يملك هاتين الأداتين ، أو هذين الوعائين ، ولم يكن أول أمره فى حاجة الى أحدهما ، أو كليهما ، لم يكن فى حاجة إلى أن يتكلم ، إذ لم يكن هناك من يكلمه ، ولم يكن فى حاجة إلى أن يرهف الأذن ليسمع ، إذ لم يكن هناك من يستمع اليه . . .

يسأل صديق : وحواء ؟ . . معذرة ! لقد نسيتها ، ولكن ذلك لا ينقض شيئا ذا بال مما أقرره ، إن حواء دائما ومنذ كانت ، فى حاجة إلى أن تتكلم أكثر مما تحس حاجتها الى أن تسمع ، فلم يكن آدم إذن فى حاجة إلى الكلام ، إذ لم يكن هناك من يكلمه !

ماذا قلت ؟

قلت إن الانسان الأول لم تكن به حاجة إلى أن يتكلم ، ولم تكن به حاجة إلى أن يسمع ، فكم دامت هذه الحال ؟ . . . ليتها دامت طويلا ، إذن لكنا اليوم فى راحة من بعض ما نحن فيه اليوم من عناء هذا العمل ، بل من كل ما نحن فيه اليوم من عناء هذه الحياة ، أترون شيئا من عناء هذه الحياة لا يرجع سببه إلى كلمة تقال أو كلمة تسمع ؟ . . .

وأحب أن أكشف هنا عن فرق ذى بال بين الأذن واللسان ، فعمل اللسان إرادى : لو شاء كل ذى لسان لأمسك أو لنطق ، ولا كذلك الأذن ، فان عملها غير إرادى ، فان المسموعات لتبلغها ساخطة أو راضية ، وإن كل ذى أذن ليسمع كل ما يتذبذب حوله فى الجو من أصوات أراد أم لم يرد . ومن هذا الفرق ينشأ فرق آخر : ذلك أن عمل الأذن سلبى ، وعمل اللسان إيجابى ، فالأذن يلقى إليها فتتلقى ، واللسان يلقى بعمله وإرادته ما يلقى . . من هذا الفرق وما ينشأ عنه يجد كل سائل برهانه على أن الأذن كانت أسبق إلى إثبات وجودها العملى ، وأسرع إلى مزاولة

عملها الطبيعى الذى خلقت له، من اللسان !

لم يكن الانسان الأول فى حاجة إلى أن يسمع ، ولا إلى أن يتكلم ، ولكنه سمع برغمه : سمع البلبل الشادى على الدوح لحن حنين كل مغترب ، وسمع خرير الماء فى النهر فأنس أنس الوحيد المستوحش ، وسمع حفيف الغصن يعتنق الغصن فاهتز هزة المشوق ، وسمع زفيف العاصفة تقتلع الصخر والشجر فانطوى على نفسه انطواء الخائف المتوجس ، وسمع صخب الموج يغلى غليانه فى اللجة الهائجة فأوى إلى ركنه أوى المتوقى الحذر ، وسمع عواء الذئب فاستطلع ثم استخفى ، وسمع كل زوجين من ذى كبد يتناجيان فأصغى إصغاءة ثم أغفى . . .

سمع الانسان الأول كل ذلك ، وسمع أصواتاً كثيرة غير ذلك ، واستقر ذلك كله فى واعيته ، أو فى عقله الباطن ، إلى حين ، ولم يكن حتى ذلك الوقت فى حاجة إلى أن يتكلم ، فلما وجد الحاجة بعد ، وجد عنده ذخرا لغويا كثيرا مما أفرغت أذنه فى لسانه ، وجد عنده ذخرا لغويا كثيرا من شدو البلبل ، ومن خرير الماء ، ومن حفيف الغصن ، ومن زفيف العاصفة ، ومن صخب الموج ، ومن عواء الذئب ومن نجوى كل زوجين من الطير والحيوان .

تلك هى اللغة الأولى التى لقفها الانسان الأول عن الطبيعة ، وذلك كل متنها ومنطقها وبلاغتها : أصوات ذات أوتار ، ولكل صوت نبره ومقاطعه وحروفه المتميز بعضها من بعض حينا ، المتداخل بعضها فى بعض حينا آخر . . .

ومن لغة هذه الكائنات الطبيعية ، الناطقة والخرساء ، كانت لغته . . .

أرأيتم كيف كانت الأذن أسرع إلى مزاولة عملها الطبيعى وأسبق فى الوجود العملى من اللسان ؟ ليت شعرى متى وجد الانسان حاجته إلى الكلام وقد وجد مادة النطق ؟ أحين وجد إلى جانبه إنسانا أخر ، أو إنسانة أخرى ، ينبغى أن يحدثها ، أم حين وجد نفسه ، نفسه ؟

أعنى : أكان منطق الانسان الأول كلاما — على شكل ما — مما يجرى بين شخصين من الناس تجمعهما رابطة إيجابية أو سلبية ، أم كان منطقه الأول غناء لنفسه حين أحس وجود نفسه ؟

لست أعنى الغناء الموسيقى الملحون ، فتلك مرتبة بعيدة ، ولكنى أعنى بالغناء محاكاة ما يسمع من أصوات الكائنات الطبيعية ، لغير داع إلا المحاكاة واختبار المقدرة الذاتية عليها ، فهذا هو ما أسميه بغناء الانسان الأول ؟

ليس يعنينى ماذا كان أول منطقه ، أكان غناء أم محاولة صوتية للتفاهم مع إنسان آخر أو إنسانة أخرى ، ولكن يعنينى أنه كذلك بدأ يتعلم الكلام ، وأحس إحساس كل ذى لسان يستطيع أن يبلغ بصوته مبلغا ما . . .

أرانى قد أبعدت كثيرا ، وإنما كان أول حديثى أن أبين الفرق بين (تعليم اللغة) و (تدريس اللغة) .

أما تعليم اللغة فهكذا بدأ ، أو إن شئت فقل (تعلم اللغة) لا (تعليم اللغة)، إذ لم يكن هناك معلم يعنى أن يعلم ، وطالب يقصد أن يعلم ، وإنما كذلك كان انفعال هاتين الحاستين انفعالا ذاتيا بالطبيعة ، فهو تعلم لا تعليم ولا معلم . . .

فما التدريس إذن ؟ التدريس هو هذا الفن الذى نجهد فى تعلمه والتماس أسباب القوة فيه ، لنكون معلمين أو مدرسين ، هو هذه المحاولات المتعددة لاستنباط أقرب الوسائل لتقويم لسان التلميذ وإعانته على البيان الصحيح ، هو هذه المهنة الكريمة البغيضة ، الكريمة بما تؤدى إليه من غاية ، البغيضة بما تحملنا من العنت والارهاق وسوء العاقبة فى العقل والبدن !

هذا هو التدريس ، وليس هو موضوع حديثى الليلة ، فلينتدب له من أهله من يشاء ، ولى موضوعى وهو (تعليم اللغة) !

وأحب أن أنوه هنا بالصديقين الكريمين اللذين حفزانى إلى اختيار هذا الحديث موضوعا لمحاضرتى ، وهما الزميلان سيد قطب وفايد العمروسى ، فقد كنا مجتمعين هنا ذات صباح فى طائفة من أساتذتنا وإخواننا لنضع البرنامج السنوى للمحاضرات فى هذا النادى ، فانتدب كل منهما لموضوع مما يتصل بطرائق تدريس اللغة العربية : أولهما فى تدريس الانشاء ، والثانى فى تدريس الأدب . . .

الإنشاء والأدب ؟ ما الإنشاء ؟ وما الأدب ؟ ما أبغض هذا التفريع إلى ؟ إننى لم أكره هذه المهنة وأفر منها لشيء إلا لهذا التفريع الذى يمزقها خرقا لاتستر

رمة . اللغة هى اللغة ، وإنما نعلمها لغاية واحدة : هى أن ننشىء طبقة من أبناء الأمة وبناتها على التعبير الصحيح والمنطق الفصيح قولا وكتابة ، فأين يبلغ من ذلك هذا التفريع الذى نفرعه، فنسمى انشاء ، ونسمى أدبا ، ونسمى قواعد ، ونسمى مطالعة، إلى أسماء أخرى لا تؤدى فى آخرها إلى غاية مما ننشد ! سألت نفسى هذا السؤال فلم أجد جوابا تطمئن اليه نفسى ، فانتدبت أنا أيضا فى حماسة لأتحدث حديثا عن تعليم اللغة ، اللغة التى لا تعرف هذا التفريع ولا تعيش عليه ولا تصح صحتها به !

وأحسن الظن بى من أحسن فاختارلى هذا المكان بينكم فى هذه الساعة ، وأقحمنى على المتاهة ثم قال لى : امض . . . وسأمضى ، فإما بلغت ، وإما توزعتنى الرياح فى أربعة أركان البيداء !

لا يقل قائل منكم : أكل هذا مقدمة لحديثك ، فأين تبلغ بنا حتى تنتهى من الحديث كله ؟

وأشفق على نفسى وعليكم من الجواب . أرأيتم فتى لم يعان البحر قط ولم يسبح فى لجته ، فانه لخائف متهيب ، يقف على الساحل طويلا يمس الماء بأطراف أصابعه ثم ينكص ، فلا يزال مقبلا مدبرا مما به من خوف وتهيب ، حتى تجذبه موجة فتلفه فى الأعماق أو تقذف به إلى بعيد فينجو نجاة الجبان ؟ .

. . . أرأيتم قط فتى كذلك ؟ إنكم لتحسبوننى إياه من طول وقفتى بكم على الساحل وما بى شىء مما حسبتم ، وإنما وقفت طويلا هنا لأقيس بعينى هذا البحر المترامى فأنال شاطئيه بوثبة !

لم يكن ما أسلفت من القول هو مقدمة الحديث ، ولكنه الحديث كله ، وإنما لبست عليكم لأبلغ مبلغا بحجتى !

لقد أسلفت قاعدتين لم أشر إليهما فى موضعهما : الأولى إن أسلوب الطبيعة فى تعليم اللغة يقوم على أداتين : الأذن واللسان ، فالأذن تملى واللسان ينطق . هذه هى القاعدة الأولى فى تعليم اللغة ، لامعدل عنها ، لأنها هى القاعدة التى فرضتها الطبيعة على كل ذى أذن ولسان . . .

. . . أما القاعدة الثانية فهى إن التعبير باللغة هو وليد الحاجة ، فما لم تدع حاجة

فلا تعبير ولا بيان ولا لغة . . .

. . . وثمة قاعدة ثالثة تستمد مددها من القاعدتين السالفتين : هى أن اللغة وحدة معنوية لافروع لها فى الطبيعة ، وإنما هى التعبير الذاتى أو المنقول ، باللسان أو بالقلم ، فكل تفريع لهذه الوحدة يبعد بها عن الغاية ولا يحقق غرضا . .

هذه القواعد الثلاث هى جملة حديثى الليلة ، فان شئتم أخذت فى تفصيله وتطبيقه، وإلا فحسبي وحسبكم . . .

١-القاعدة الاولى :

أرانى قد بينت فيما سبق بكل ما أستطيع من البيان ، كيف تسبق الأذن اللسان وتذخر له ذخرها من متن اللغة ، وأسوق هنا مثلا آخر مما نحسه فى حياتنا ، لعلى أبلغ بهذه القاعدة حد اليقين فأبنى عليها الرأى الذى لا ينتقض . . .

هذا طفل فى أيامه الأولى ، دق له جرسا ، أو انقر له على صفيحة وانظر إليه ، ها هو ذا يلتفت لكل دقة وكل نقرة ، هذه اللفتة الطفلية هى تعبير منه بأزاء تعبير منك ، تعبير صامت منك ومنه ، ولكنه حديث بين نفسين .

ثم ها أنت ذا تتحدث إلى جانبه مع من يعنيك أن تتحدث اليه ، وإنه لصامت ولكن له أذنا واعية ، ذاخرة ، تختزن كل ماتسمع إلى حينه ، ونظرتك إليه صامتة ، ونظرته اليك صامتة كذلك ، ولكن ثمة حديثا بين نفسين !

وتمضى أشهر ، ويستدير العام ، ويبدأ عام جديد ، ولم يتعلم الطفل إنشاء ، ولا قواعد ، ولا أدبا ، ولم يطالع فى كتاب ، وتسمعه ذات يوم ينادى : با ، ما ، تا ، آ ، وتصيح فى دهشة ، أو تكتم دهشتك فى أعماقك وأنت تهمس : سبحان من علمك ! وإنما أنت معلمه الأول ، سبحانك!

ويتم معجم الطفل اللغوى بعد سنتين أو سنوات . فاذا هو يسألك فتجيبه ، وتسأله فيجيبك ، ويقص عليك فتستمع اليه وتفهم عنه ، وتقص عليه فيستمع اليك ويسألك المزيد ، وإذا كل ماسمع من كلام منذ كان ، يجرى على لسانه ، ويتدفق فى منطقه ، لاتعوزه كلمة ، ولا يقطع به فى عبارة ، ولا يرتج عليه باب من القول ، ويزيد على ما سمع عبارات من إنشائه ، وكلمات من مشتقاته أو من وضعه وارتجاله ، ويتميز بطابعه

البياني في بضع سنين ؛ فلو وجد منبرا واساما ونفسا يمده بالقوة لما أعوزه البيان ليخطب فيبلغ ويبين !

هذه الصورة ، وإنا لنراها في كل بيت ، في كل يوم ، هي مرآة واضحة السمات، بادية القسمات ، للصورة الأولى التي تعلم بها أول آدم على الارض كيف يتكلم ..

هي طريقة الطبيعة منذ الأزل إلى الأبد ، منذ هبط آدم إلى الأرض حتى يطوى الله الدنيا ... فهل نسير نحن في تعليم اللغة على الطريقة الطبيعية ؟

وكان لأسلافنا مدارس تعلموا فيها اللغة ، فكان منهم فلان وفلان وفلانون كثيرون من أئمة البيان الخالدين في تاريخ العربية ، فكيف تعلم هؤلاء جميعا ؟ أتعلموا على مثل هذا المنهج الذي نعلم عليه في مدارسنا ؟

لقد كانوا ينتجعون البادية فيلقفون اللغة من أفواه العرب الأصلاء ويروون من شعرهم ونثرهم ، فاذا عادوا عادوا بالذخيرة التي لا تنفد ، فانهم ليحسنون أن يقولوا فيبلغوا،وأن يقرأوا فلا يلحنوا، وأن يميزوا الخطأ من الصواب، وما عرفوا نحوا ولا درسوا بلاغة !

قالوا :وكان فلان من أمراء الدولة الأموية لحانة ! لأنه لم ينتجع البادية كبعض الأمراء من أهله،وآثر النعمة في حجور الإماء والعبيد من قصر الخلافة . هكذا قالوا في تاريخ الأدب الذي نعلمه أبناءنا وبناتنا ليستظهروه فيحاكوه محاكاة الببغاء ، ولو عقلنا لوعينا نحن المعلمين هذا الذي قالوه بدل أن نحمل التلاميذ على حفظه . . .

ويقول قائل : وأين منا اليوم الحياة التي كان يحياها أسلافنا ؟ وأين منا البادية والعرب الأصلاء ؟

أرأيتم إلى البارودي الشاعر كيف استعرب في هذه الأمة الأعجمية ، فكان أستاذ شعراء هذا الجيل في البيان وحسن السبك ، وما عرف النحو ولا العروض ولا درس ألفية بن مالك ؟

ذلك رجل انتجع الباديه في بطون الكتب ، وشافه العرب الأصلاء فيما خلفوا من رائع الشعر والنثر ، وعاد من رحلته شاعراً ملء سمع الشرق ،وملء عين التاريخ!

هذا رجل تعلم العربية على أسلوب الطبيعة في تعليم اللغة !

ويقول قائل آخر : وتريدنا على أن نبدأ فى تعليم اللغة بأن نضع بين يدى تلاميذنا وتلميذاتنا مختارات البارودى وما قرأ من روائع شعر الأقدمين ونثرهم ؟

وأنا لم أحدد أين نبدأ ، وإنما ضربت المثل وصوبت إلى الهدف على مبعدة : لقد تعلم آدم اللغة من أفواه الطير ، وتعلمها الأصمعى من أفواه البدو ، وتعلمها البارودى من القراءة

فلتكن الوسيلة والغاية أن نقرأ ، نقرأ صمتاً وجهراً ، نقرأ ما نفهم وما لا نفهم، نقرأ ما نريد ومالا نريد ، فسيؤدى بنا كل ذلك إلى أن ننطق كما قرأنا .

ابحثوا عن الكتاب الذى يستطيع التلميذ أن يقرأه وحده فيفهم عنه ، أو يفهم منه ، فأن لم تجدوا هذا الكتاب فى المكتبة العربية فاخترعوه، ثم تدرجوا بالتلميذ من كتاب إلى كتاب إلى مختارات البارودى .. إن كان لايرضيكم أن تبدأوا بمختارات البارودى !

ويعترض معترض آخر : كيف يقرأ التلميذ ما لايفهم ؟ وأجيبه : وذلك أيضا أسلوب الطبيعة : إن الطفل يلقف من لغة أبيه مايفهم ومالا يفهم ، مايريد و مالا يريد ، ولا تزال الكلمة الغريبة تدور فى ذهنه دورتها ، ولا يزال يسمعها مرة بعد مرة بعد مرة ، حتى يتحدد معناها فكأنما قرأها فى معجم ، ولا سبيل إلى أن تضع بين يدى التلميذ كتابا يفهم كل ما فيه من متن اللغة ومن معانيها ، وإنما حيلة المؤلف هنا أن يدور بالكلمة الغريبة دورة فى عدة عبارات تقربها كل عبارة من معناها خطوة ، حتى تبلغ بها وبقارئها المبلغ الذى لايحتاج معه إلى أن يسأل عن معناها، وإن المولف الأديب المتمكن من لغته ومن معانيه ، يستطيع أن يضع الكلمة الغريبة فى إطار من الكلمات يكتنفها عن يمين وعن شمال ، فلا يكاد مدلولها اللغوى يفلت من ذهن قارئها ، ولم يذيل بشرح أو تعليق ، وقدجربت أناذلك فى أكثر ماوضعت من كتب للأطفال ، وأحسبنى قد نجحت إلى حد ما ، فلم أحتج مرة واحدة الى تذييل الصفحة بتفسير كلمة غريبة ، على كثرة ما قد يكون فى الصفحة من الغريب ، لأن هذا الغريب عن يمينه مصباح وعن يساره مصباح يكشفان عن معناه !

.. فاذا استوى للتلميذ حظه من اللغة ، ومن القدرة على التعبير والإفصاح عما

فى نفسه ، ومن النطق المبين — إذا استوى للتلميذ حظه من ذلك كله . نظر المعلم فى تهذيب لغته وصقل بيانه، بشرح ما قد يحتاج اليه من قواعد النحو والبلاغة عمليا . كل قاعدة فى وقتها ولمناسبتها ، من غير تزيد ولا إسراف ولا قصد إلى تثبيت القاعدة ، وإنما هى وسيلة إلى عدم الوقوع فى الخطأ ليس غير ، فاذا أدت القاعدة مؤداها فى ذلك فلا بأس أن تنسى ، اذ كان كل المطلوب هو تعويد التلميذ أن يعبر تعبيرا سليما بليغا على مقتضى الحال، أو أن يقرأ قراءة مبينة ليس فيها لحن ولا خطأ ، وماذا يرجى من تعليم اللغة إلا ذاك ؟

وإنى لأزعم أن كثيرا من طلاب اللغة حينئذ لن يجد معلموهم حاجة إلى تعليمهم كثيرا من قواعد اللغة .

أرانى قد فرغت الآن من بيان القاعدة الأولى فى تعليم اللغة بيانا ما ، لعله لا يعقب سائلا ولا معترضا . .

٢ — أما القاعدة الثانية : وهى أن التعبير باللغة وليد الحاجة ، فهى قاعدة واضحة المعنى ، واضحة الغاية كذلك ، ولا أحسبنى فى حاجة إلى البرهان على صحتها فإننا فى حياتنا العادية لنعرف فى أنفسنا برهان ذلك ، وأينا الذى يتكلم وحده أو مع الناس كلاما لا تدعوه الحاجة اليه ، إلا أن يكون محموما يهذى أو مخبولا يهرف، وحتى لو زعمنا أن الانسان الأول نطق أول ما نطق باللغة محاكاة للطبيعة ليس غير، فان هذه المحاكاة نفسها هى حاجته ، والمحاكاة غريزة قوية تتصل بغرائز أقوى وأعظم أثرا ، فلا سبيل إلى إنكار سلطانها على الانسان وما تفرض عليه من حاجة ، فهذا برهان هذه القاعدة ، ولكن ما أثرها فى تعليم اللغة ؟

هأنذا أضرب مثلا بتلميذ واحد ، وانه لصورة من كل تلميذ فى مدارسنا : هذا التلميذ يقرأ فى درس التاريخ كتاب التاريخ، وفى درس الجغرافيا كتاب الجغرافيا ، وفى درس العلوم كتاب العلوم، وهلم جرا حتى نبلغ كتاب المطالعة ، فماذا يقرأ فيه ؟

إنه يقرأ دروسا من التاريخ ، ودروسا عرفها فى كتاب الجغرافيا أو سيعرفها، ودروسا فى مبادىء العلوم يعرف أن مثلها فى كتاب العلوم ، ولا يجد من مادة فى كتاب المطالعة إلا ولها كتاب خاص باسمه وبموضوعه — فيقع فى وهمه

أن هذا الكتاب ، كتاب المطالعة ، ليس المقصود منه هذه المادة العلمية التى يقرؤها فيه ، ولا هذه المباحث النافعة ، حتى ولا تلك الأقاصيص الشائقة ، وإنما المقصود كل المقصود هو القوالب اللغوية مجردة عن معانيها وعن مدلولاتها ، فى العلم أو فى الفن أوفى القصص ، وبعبارة صريحة : يوقن هذا التلميذ أن هذا الكتاب ، كتاب المطالعة ، ليس هو المادة ولكنه الصوت ، ليس هو المعانى ولكنه الحروف ، ليس هو الكلام بمدلوله ولكنه اللغو الفارغ ، ليس هو منطق الانسان العاقل ولكنه منطق الببغاء !

فاذا وقر فى نفس هذا التلميذ ذلك المعنى فقد نشأ منه فى نفسه معنى آخر : هو أن المطالعة ليست هى العلم،وليست هى تحصيل المعلومات ، وليست هى استيعاب المعنى والاحاطة بالموضوع ، ولكنها الصوت ومخارج الحروف ومعانى بعض المفردات أحيانا ؛ وقد يضطره معلمه فى بعض الدروس إلى أن يستوعب المعنى فهما فيسخر منه التلميذ ، لأنه يعرف لتحصيل المعنى كتابا غير هذا الكتاب ، وقد يسخر المعلم نفسه من نفسه !

أرأيتم إلى حضرات المفتشين يكررون الشكوى كل عام من إهمال كثير من المعلمين فى عدم حمل التلاميذ على العناية بالمعنى الجلى فى المطالعة ؟ فهنا السبب ؛ ليس هو إهمال المعلمين . لا . ولا هو إهمال التلاميذ . لا . ولا هو الكسل الذهنى فى هؤلاء وأولئك ، ليس السبب الحق واحدا من هذه الأسباب ، ولكنها العوامل النفسية التى نشأت من اليقين المشترك بين المعلم والتلميذ بأن المعانى الجملية فى كتاب المطالعة ليست شيئا مطلوبا لذاته ، ولا هى مطلوبة للواسطة ، ولكنها حشو لا يقصد لمعنى . كما يحشى البو ، أو كما يحشى الناطور فى حقول الكرم ليفزع الطير

فالتعبير اللغوى فى كتب المطالعة إذن ليس هو وليد الحاجة ، ولكنه صوت ومن هنا لم تؤد كتب المطالعة فى مدارسنا إلى نتيجة ، على ما بلغ بعضها من جودة التأليف وحسن المعرض .

وقد قدمنا فى بيان القاعدة السابقة أن المطالعة ينبغى أن تكون هى الأساس فى

تعليم اللغة ، فوجب لكى تؤدى المطالعة إلى نتيجة وتبلغ بنا إلى هدف أن نجعل هذه المطالعة وليدة الحاجة .

وسبيلنا إلى ذلك واضحة : هى ان نجعل كتب المطالعة هى كتب التاريخ ، وهى كتب الجغرافيا ، وهى كتب العلوم النظرية كلها ، لا كتب غيرها فى هذه الفنون . وبعبارة أخرى : ان نجعل دروس التاريخ ، ودروس الجغرافيا ، ودروس العلوم النظرية جميعاً — أبوابا من دروس اللغة ، فى كتب تدرس لمعناها ومبناها ، لما فيها من علم وما فيها من لغة ... وبذلك لا يكون فى المدرسة إلا مادتان من مواد العلم : هما اللغة ، والعلوم أو الفنون العملية !

ألا إن نجاح المدرسة لايقاس بعدد الذين اجتازوا الامتحان من تلاميذها، ولكن بعدد الذين اجتازوا معبرها إلى الحياة . . .

ومن المسلم به عند كل المشتغلين بالتربية ، أن المدرسة ليست هى المكان الذى يحصل فيه التلاميذ العلم ، فان العلم لا آخر له ، وإنما المدرسة هى المكان الذى يعد فيه التلاميذ لالتماس أسباب العلم أينما وجدوه ، فهى تشوق إلى المعرفة وتمهد السبيل اليها ، ثم تقول للتلميذ : امض فالتمس أسبابك . . .

والقراءة هى السبب الأول إلى العلم ، وهى السبب الآخر كذلك ، وعليه فان نجاح المدرسة كذلك لايقاس بطول مناهجها ومقدار مادرس التلاميذ من هذه المناهج ، وإنما يقاس بمقدار ما أذكت فى نفوس طلابها من شوق إلى القراءة والتزود من المعارف بالمطالعة الدائبة بعد الخروج من المدرسة . .

لاجرم كانت المطالعة بكل ذلك هى العلم كله ، ومن أين بالله يدرك التلميذ ذلك وما عرف المطالعة فى المدرسة إلا أنها صوت ورنين ونطق مبين ؟

٣ — وددت لو أستطيع أن أتعقب هذه القاعدة بالأمثلة الكثيرة لأبرهن لكم على صحة ماذهبت اليه ، ولكن وقتى ووقتكم لا يتسعان لذلك ، فلأنظر الآن فى القاعدة الثالثة ، وهى أن اللغة وحدة معنوية لا فروع لها فى الطبيعة ، ولست أرانى فى حاجة إلى بيان فيها أكثر مما قدمت فى شرح القاعدتين السابقتين ، وإنما هى كما

قلت تستمد مددها منهما ؛ ولست أرانى كذلك فى حاجة إلى تقديم البرهان ، فان أغلى الغلاة فى التشيع إلى ما يسمونه فروع اللغة من نحو وبلاغة وإنشاء وأدب وغيرها - لا يكاد يجد فى نفسه جرأة على الزعم بأن هذه الفروع لها فائدة فى نفسها ، وإنما هو يراها وسيلة إلى شىء تصلح به اللغة ، وها نحن أولاء نعالج هذه الفروع بوسائلنا المختلفة منذ أجيال ، فماذا استطعنا أن نصلح بها من اللغة ؟ نعم لقد استطعنا شيئا ما ولكننا ضيعنا اللغة نفسها أو هى كادت تضيع . . .

إن المقام الأول فى اللغة للتعبير ، للبيان الناصع ، فتلك مهمة اللغة الأولى ، فاذا أفلحنا فى تعليم أبنائنا وبناتنا أن يعبروا عما يريدون نطقا وكتابة فى بيان ناصع ، فقد وجب حينئذ أن ننظر فيما يقتضيه المقام من هذه الفروع ، فان وجدنا إليها حاجة سددنا الخلة وجعلنا الرقعة على قدر الخرق ، والا لحسبنا ما بلغنا .

ان الذين اخترعوا هذا النحو لم يخترعوه ليستغنوا به عن اللغة نفسها ، ولكن ليضبطوا حدود هذه اللغة ، فاذا انضبطت اللغة بغيره فلا حاجة إليه .

ماذا يستطيع أبناؤنا اليوم من التعبير ، على كثرة ما نحملهم من قواعد اللغة ؟ لا شىء إلا قليلا من قليل ، فقد طيرنا العصفور واحتفظنا بالريش !

قالوا : إن غنيا أحمق رأى فى منامه أن الله سيفجر له فى البادية الصماء نهرا ولا كالنيل ، فلما أصبح غدا على العمال والفعله والبنائين والمهندسين يبذل لهم من ماله ليقيموا الجسور والسدود والقناطر فى عرض البادية ، توقعا لما يكون من فيض ذلك النهر الجارف ، وليمتلك بوضع اليد ، أو بوضع الجسور والسدود، هذه المزرعة النضرة التى انبثقت له فى ظلمات المنام، فلما أشرف على الاملاق والمتربة صحا من غفلته فاذا الصحراء صحراء لم تزد على ما كانت إلا الجسور والسدود والقناطر تلاطم سافيات الرمال ، ولا قطرة ماء إلا دموع الندم !

ألا ما أشبه حالا بحال !

لست أدعو إلى إهمال النحو والأدب وقواعد اللغة ، إنها لكبيرة ؛ ولكنى لا أسيغ أن ننفق المال والجهد والعافية والزمن فى إقامة السدود والجسور والقناطر

قبل أن نستيقن أن هنا نهرا يجرى ، فاذا ما جرى النهر وفاض فهذا أوان كل أولئك

* * *

أرانى قد أطلت وما بلغت غاية ، وما أراكم وقد اختلست من وقتكم هذه الساعة فى أحب أوقات الراحة اليكم إلا سائلى فى رفق أو فى عنف : ألهذا جمعتنا ؟ وما هو ذنبى ، ولا كان بيدى أن أجشمكم ما تجشمتم ، وانما طمعت أن أراكم فاحتلت ، ووثقت من بركم بى فأثقلت ، ولى بعد ذلك رجاء إلى الله أن يهدينى وإياكم سبيل الرشاد !.

محمد سعيد العريان

بالمكتب الفنى لمعالى وزير المعارف

تعليم الانشـــــاء (١)

للأستاذ عمر الدسوقى

توطئة : تعد ملكة التعبير فى الانسان أرقى ملكاته ، لأنها مظهر انسانيته ، وكلما ارتقت فيه هذه الملكة أمعن فى معنى الانسانية ؛ والتعبير والتفكير متلازمان فلا ألفاظ الا وهى تحمل فى ثناياها فكرة ما ، ولا تفكير الا وهو مصوغ فى عبارة ما ويقول علماء النفس والمنطق : ان التفكير من غير ألفاظ ضرب من الوهم الكاذب وقد قال « مكس ملر » : ان الفكرة واللغة شىء واحد ، وشبه ذلك بالنقد ، وليس ما نسميه بالفكر الا وجها من وجهى النقد ، والوجه الآخر هو اللفظ . والنقد شىء واحد لا يقسم فليس ثمة فكر وصوت ولكن كلمات .

والهدف الذى نرمى اليه من تعليم اللغة بفروعها المتباينة هو تقوية هذه الملكة عند الناشئة ؛ حتى يفصحوا عما يجول فى عقولهم من فكر وفى نفوسهم من عاطفة بسهولة ويسر ؛ ففروع اللغة من أدب ونحو وصرف وبلاغة ، وقراءة روافد تمد ملكة التعبير عند الطفل كى يعبر عن المعانى فى سلالة ووضوح وقوة ، وبعبارات سليمة المعنى ، رشيقة اللفظ جيدة الخيال .

وليست هذه هى مهمة درس الانشاء فحسب ؛ بل تمشيا مع القاعدة التى قررها علماء النفس : من أن التعبير والتفكير متلازمان نرى درس الإنشاء وسيلة قيمة لتعويد التلميذ الدقة فى التفكير ، وكيف يختار أحسن المعلومات وأصوبها حين يكتب الموضوع ، ثم انه ينمى فيه القدرة على تركيز عقله فى نقطة بعينها ، وكيف يعطى حكمه مؤيدا بالبرهان بعيدا عن التحيز ، وهذا ولا ريب عظيم النفع فى شتى شئون الحياة ، وغاية نصبو اليها فى تخريج ناشئة غير جامحة التفكير أو مختلة موازين الحكم .

---

(١) محاضرة ألقيت فى نادى دار العلوم فى ١٩ من يونيه سنة ١٩٤٣ .

وقبل أن أتكلم عن الطريقة التى نحقق بها هذه الغاية ، لابد من تقرير مشكلة جعلت تعليم اللغة عندنا صعبا غريبا فى بابه لا مثيل له عند الأمم التى عالجت مشكلة اللغة وتعليمها . هذه الصعوبة تنحصر فى أن اللغة العربية ليست لغة المنزل والشارع والملعب ، ولا لغة بقية الدروس التى يتلقاها التلميذ من أساتذته الآخرين ، وإنما هى لغة الكتابة والقراءة ودرس اللغة العربية فحسب ، ولو كان التلميذ يسمع منذ حداثته لغة صحيحة سليمة لخفف عنا العبء كثيرا ، ولكن هذه اللهجة التى يتخاطب بها والتى يسمعها فى كل مكان إلا فى درس اللغة العربية معوق كبير عن إتقانه هذه اللغة ، فليست اللغة العربية غريبة أجنبية عن هذه اللهجة حتى نعالجها معالجة اللغات الأجنبية، وليست اللغة المتداولة فى كل مكان حتى تطبق عليها القوانين التى قررها علماء أوربا فى تعليم لغاتهم لأبنائهم . ويخيل للتلميذ أنه يعرفها ويحاول أن يكتب كما يتكلم أو قريبا مما يتكلم فتأتى كتابته مشحونة بأخطاء عظيمة نحوية ولغوية، وحين يرى قلم المدرس قد ضرب على أكثر ما كتب يدب اليأس فى نفسه ويعتقد أنه لا قبل له بهذه اللغة فتزداد أمامنا المشكلة وتتجسم .

هذه هى مشكلتنا التى علينا أن نواجهها بصراحة ونحاول معالجتها بطريقة علمية تنطبق مع مدارسنا ولغتنا وطبيعة التلميذ الذى نعلمه، لا بطريقة مرتجلة ومجرد اقتراحات تلقى من غير تمحيص . ولا بد أن نسترشد بتجاريب علماء التربية وما وصفوه من القواعد العامة، وبتجاريب المدرسين الذين مارسوا المهنة سنين عديدة، وبحياة نوابغ الكتاب وكيف ملكوا زمام الكتابة .

ولقد حاولت أن أعثر على كتاب واحد باللغة العربية عولجت فيه مشكلاتنا اللغوية خاصة والتعليمية عامة فلم أجد . مع أن هناك عشرات الكتب فى كل لغة - من اللغات الحية تبسط الصعوبات التى تقف أمام الناشئة وتحول بينهم وبين السيطرة عليها، وفى هذه الكتب كثير من العلم والحقائق والتجارب والاخلاص والعمل المثمر على خدمة اللغة والنهوض بها . فهل آن الأوان ياترى لنتقدم إلى لغتنا وإلى أبنائنا شيئا من هذا ولا ندع كل معلم يرتجل الطريقة التى تعن له .

درس الانشاء : الانشاء فكرة وتعبير ، فالفكرة إن لم تكن مجلوة واضحة

محدودة فى ذهن الطالب استعصى عليه تبيانها،وإبرازها،واللفظ ان لم يكن لفق المعنى جيدا مألوفا أخفق فى أداء مهمته ، والأسلوب ان لم يكن واضحا جذابا طلياً نفرت النفوس منه ويقول R.L. Stevenson « إن صعوبة الأدب ليس فى أن تكتب ولكن أن تكتب ما تعنى »

إن الطريقة المثلى فى تدريس الانشاء هى الطريقة التى تعلم بها الانسان الكلام، فلم يولد مزوداً باللغة كما زود بالجوارح والحواس ، ولكن أخذ منذ حلت عقدة لسانه وحاول النطق يقلد من حوله ويلتقط الكلمات ويفهم مدلولاتها ثم يستعملها فى التعبير عن أغراضه بنفس الطريقة واللهجة التى استعملها من هو أسن منه ومن تلقن عنه

كانت الكلمات الأولى التى التقطها هى الكلمات الضرورية جدا له والتى تمت الى الحس،ثم أخذت تنمو وتتدرج وتتنوع . هذه هى الطريق الطبيعية التى يسلكها الانسان كى يعبر عن نفسه ويساعده على ذلك ما فيه من غريزة التقليد والمحاكاة وحب الاستطلاع ، ولا تعدو طريقة تدريس الانشاء هذه الخطوات .

لغة الكتابة غير لغة الكلام . إذاً فالطالب أمام لغة جديدة لها قوانينها وألفاظها وقواعدها يريد أن يتعلمها . هو فقير فى هذه اللغة لا يملك منها إلا ألفاظا محدودة لا يعرف كيف يستعملها . ولما كانت سنه وتجاربه لا تؤهلانه أن يملك كثيرا من الأفكار تراه كذلك فقيرا فى الفكر يحتاج إلى أن نزوده بها كما نزوده باللفظ الذى يعبر عنها ، وبالأسلوب الذى تصاغ فيه هذه الألفاظ حتى تكون أداة تعبيره صحيحة مفهومة لغيره من الناس وعلينا أن نستعين بغرائز التقليد والمحاكاة وحب الاستطلاع، وأن نعوده دقة الملاحظة والأناة فى التفكير ، وأن نستخدم الذاكرة فاللغة كما يقولون توفيقية يأخذها الانسان عن غيره فلابد من الحفظ الجيد ، ولغتنا العربية بحر خضم كثيرة المترادفات ، متنوعة العبارات قادرة على الأفصاح عن دقيق الفكر وعويص المعانى ، بيد أنها تحتاج إلى صبر وأناة ، واطلاع وحفظ حتى يمتلك المرء ناصيتها ويذلل غاربها وتصبح أداة طيعة مرنة فى يده ولسانه،ولاسيما والدرس والقراءة هما المصدران الوحيدان لها إذ لم تصبح بعد لغة التخاطب فتخفف عن

الطالب كثيرا من حفظ الكلمات . ولدرس الإنشاء خطوات :

اختيار الموضوع : موضوع الانشاء يصح أن يتناول كل شيء فى الحياة وتقول ايزابل ينج Isabel young فى مقدمة كتابها المرشد العام للانشاء الانجليزى : « إن كلمة الانشاء بمعناها العام تشمل كل فروع اللغة من الجملة المتقطعة التى ينطق بها الطفل الى القطعة الفنية التى يسطرها الفيلسوف أو الكاتب أو الروائى. الانشاء وسيلة التعبير عن شعورنا ورغباتنا وأفكارنا ومعلوماتنا وإظهارها لغيرنا » ويقول مستر John Briggs و w. H. Low مؤلفا كتاب مقرر شهادة الدراسة الثانوية الانجليزية (عمليا كل موضوع يصح أن يكتب عليه التلاميذ) ويقول Gey Proock جاى بروك مؤلف النثر الحديث فى اللغـــة الانجليزية (ان اتقان موضوع الانشاء من أصعب الأمور ، لأنه وان كان يغوص الى أعماق الطبيعة الانسانية ويشمل كل ما يلاحظه الانسان إلا أنه محدود الكلمات) ويقول:(ان أهم نواحى الحياة والفكر تعالج فى دروس الانشاء) .

لقد استشهدت بهؤلاء لأن هناك من يقول: ان موضوع الانشاء يجب أن يكون من اختيار التلميذ ومن الأمور التى يحس بها ويشعر بميل الى الكتابة فيها ، ويتهكم على من يطلب من تلاميذه أن يكتب عن وصف مصرف مالى أو معركة حربية أو خير كتاب قرأه، ويقول لم يكتب التلميذ عن هذه الأشياء ؟ وهو لا يشعر تجاهها بأى شعور ولم يخطر على باله أن يفكر فى الكتابة عنها . ألا يحسن أن نتمشى مع رغباته ؟

— ان هذه الكتب التى استشهدت بها ، وغيرها كثير قد تقدمت بموضوعات شتى: فى الوصف والتاريخ والمخترعات والحوادث والأمثال والحكم . ولأضرب هنا بعض الأمثلة . أكتب عن الموضوعات الآتية :

١ — حياة John milton مؤلف الفردوس المفقود وأخلاقه ٢ — عن حياة الشاعر Wordsworth ٣ — عن حياة القائد نلسن ٤ — عن القرن التاسع عشر

او اكتب عن الموضوعات الآتية: البرلمان ، المصرف ، التعليم ، التعليم الفنى ، الكهرباء واثرها ، وسائل النقل فى القديم والحديث ، والمعارض

أو اكتب عن الموضوعات الآتية: زيارة لكنيسة كذا ، عاصفة ، رحلة بحرية

اهل الصين ، حياة المعلم : آماله ومتاعبه ، مهمات الملك الدستورى

أو اكتب عن الموضوعات الآتية : الحرب ، التعاون ، الخيانة ، الوطنية ، الهجرة ، الأخلاق ، الواجب ، الذاكرة ، النصر ، الصداقة ، المسرح ، الضيعة الرفق بالحيوان

أو عن الامثلة الآتية : (القديم يخلى مكانه الحديث) (العبد يدبر والله يقدر)

(العالم كله مسرح)

(الخيانة لا تنجح ابدا ، واذا نجحت لا تسمى خيانة)

الى غير ذلك من الموضوعات التى تتناول الماديات والمعنويات ، وكل ما يمكن ان يكتب عنه

ان من يقول بترك اختيار الموضوع للتلميذ لايلمس الواقع ، فالتلميذ جاء ليتعلم وذهنه خال إلا من افكار ناقصة ، غير منتظمة، وقد لايحس بأى رغبة للكتابه ، ان هذه الحريه التى يدعون اليها حرية وهمية ومدعاة للعبث والإخفاق، اذا اختار كل تلميذ موضوعا فكيف يستقى معلوماته وهل يتمكن الأستاذ من معاونة جميع التلاميذ او سنترك لهم الحريه كذلك فى كتابة ما يشاءون وبأى عبارة تتهيأ لهم ؟ وما فائدة المدرس حينئذ ؟ وهل تنمو معلومات التلميذ وتنتظم ؟

ولست ادرى أى نظرية تربوية هذه، ومن قال بها ،وفى أى المدارس جربت ؟ أغلب الظن أنها خيالات شاعر يهيم بالحرية والمحافظة على الشخصية ويود لو يرى الناس جميعا يعيشون كما يشاءون لايعرفون نظاما ولا قانونا

إن اختيار الموضوع أيها السادة يجب أن يلائم عقل الطالب وسنه ومقدرته على الكتابة ، وأن يمت الى بيئته أول الأمر، ولا يكون مبتذلا مطروقا حتى لا يستثير فى التلميذ التشوق الى معلومات جديدة وأفكار ليست عنده وهنا تستخدم غريزة حب الاستطلاع ، ولا يكون صعبا يستغلق عليه فهمه والإفاضة فيه، أو يكون اكبر من متناول عقله ومعلوماته، فالموضوعات الوصفية تلائم صغار التلاميذ ، ثم يتدرج منها الى الموضوعات الاجتماعية ثم الخلقية ، ثم المعنوية. والموضوع الجيد هو الذى يبعث فى الطالب روح التفكير ويحفزه على تنمية معلوماته وربط الاسباب بالمسببات، أو هو

الذى ينمى خياله،أو يشع فى نفسه القوة،أو يعوده دقة الملاحظة والتعرف الى بيئته أو يعالج داء اجتماعيا ومرضا خلقيا ، أو يثيرفيه الحمية الوطنية . ففى درس الانشاء مجال واسع لتهذيب الذوق وتثقيف العقل وتقوية الروح وبث الفضائل وتقويم الخلق وتنمية المعلومات،لان ما يكتبه الطالب ويعمل فيه فكره ينطبع فى نفسه ويقر فى ذهنه،ويصحبه فى حياته،ويدافع عنه كأنه جزء من عقله وتفكيره

فالموضوعات التاريخية يدخل تحتها : التراجم ، أوصف عصر من العصور ، أو حادثة تاريخية أو عادة من العادات.والكتابة فى التراجم يجب أن تراعى المؤثرات العامة فى حياة المترجم وأخلاقه وإنتاجه ،كدراسة بيئته الأولى ، حالة البلاد فى عهده ، المجتمع ، الوراثة .

ثم نتكلم عن إنتاجه إذا كان كاتباً مثلا ونقسمه عادة الى ثلاثة أقسام تبعا لحياته: الدور الأول والوسط والأخير،ثم نتكلم عن موته وأخلاقه ونلخص أعماله، ونعطى بعض الأحكام العامة عن إنتاجه ومخلفاته .

أما التكلم عن عصر من العصور فيجب أن نتكلم عن الحوادث الهامة التى تتعلق ببلادنا ، وإذا تكلمنا عن حادثة تاريخية ذكرنا أسبابها القريبة والبعيدة وما ترتب عليها

والموضوعات الوصفية: تشمل وصف الأمكنة أو المقاطعات،ووصف الحوادث التى وقعت للشخص،اوصف كتاب استحسنه أو حفل حضره،ثم الموصوفات العامة. ويراعى فى كتابة موضوعات الوصف أن يكون الوصف واضحاً وأن يعطى صورة عن تأثير الموصوف فى نفوسنا ، ولهذا يجب ألا ندخل فى كثير من التفصيلات . وموضوع الوصف يتكون عادة من خمسة أجزاء

١ ـ مقدمة ـ ٢ ـ تاريخ إن كان ـ ٣ ـ وصف عام أو الشعور الأول
٤ ـ وصف الاجزاء ـ ٥ ـ الخاتمة

والقصص على أنواع : خرافات ، ورمز ، وحكاية ، ولكل منها قواعد عامة أخشى أن يطول بى المقام لبحثها

وهناك الموضوعات التقريرية كتقرير عن اجتماع ، أو مباراة ، أو افتتاح برلمان

وهناك الموضوعات الاجتماعية وتشمل القضايا التى تشغل بال الأمة، أو الظواهر الجديدة من عادات واقتصاديات واصلاحات يطلب إدخالها

وهناك الموضوعات الأخلاقية وهى كثيرة معروفة

وهناك الرسائل وبعضها للأصدقاء او طلب عمل او رسائل شكر او تعزية الخ

وهناك الموضوعات المعنوية والامثال والحكم . . الى غير ذلك

العناصر : وتشمل الفكر العامة التى يجب ان يحتوى عليها الموضوع وترتب حسب أهميتها . ان هؤلاء الذى نادوا بحرية التلميذ فى اختيار الموضوع نادوا كذلك بان يترك التلميذ ليبسط العناصر بنفسه دون مساعدة من الاستاذ ، وهذا طبيعى لان الاستاذ لن يستطيع أن يعالج ثلاثين موضوعا فى وقت واحد . ولو أخذنا بطريقتهم تلك لوقفت معلومات التلميذ اللغوية والفكرية حيث هى، مادام لا يمده معلمه بالفكرة. ان استنباط العناصر له أهمية عظيمة ١ — اذ يعود التلميذ دقة الملاحظة ٢ — ويقوى فيه حسن التفكير وضبطه ٣ — ويعلمه كيف يصوغ الفكرة فى الفاظ قليلة ٤ — وينمى معلوماته، ويعلمه كيف يسير فى أى موضوع يطلب منه الكتابة فيه، وما الأشياء الهامة التى يجب أن يتكلم عنها .

وعلى المعلم أن يفكر فى الموضوع قبل الدرس تفكيراً جيداً، وأن يقرأ عن الموضوع ويدون العناصر التى يراها ويرتبها حسب أهميتها شاملة محدودة واضحة ولا يترك نفسه للظروف ولأفكار التلاميذ ، ولا يعتمد على ذكائه ومعلوماته العامة إذ أن أفكاره هذه، طيبة كانت أورديئة ، ومعلوماته، وافية كانت أو ناقصة ، ستوضع فى عقول التلاميذ وهو مسئول عنها . وليس المقصود من تحضير المدرس للعناصر أن تشل حركة التفكير عند التلاميذ وأن يلقيها عليهم إلقاء ، بل يطالبهم بالتفكير فى الموضوع واستنباط عناصره الأهم منها فالمهم ، ويرشدهم حين إجابتهم إلى العناصر الرئيسية والثانوية، كى يمنعوا النظر فى الموضوع ويتعودوا الوقوع على الفكر الأساسية وإذا خفيت عليهم فكرة بينها لهم ، وإذا أتى أحدهم بعنصر ولم يستطع صياغته مهد له المعلم الطريق كى يحسن صياغته ويتعود ذلك .

إن هذه المرحلة فى الدرس من أهم مراحله، فعجز الطلبة في الانشاء ناشيء إما عن

غموض الفكرة فى أذهانهم، أو أن معلوماتهم غير مرتبة وغير وافية، ولكن إذا تمكنوا من فهم الموضوع فهماً صحيحاً وانجلت عناصره الأساسية فى أذهانهم ذللت أمامهم صعوبة كبيرة ولم يبق إلا العبارة .

إن معلومات المدرس، ولا شك، أوفى وأكمل من معلومات التلاميذ ، وتفكيره أنضج ، وعباراته أقوم من عباراتهم ، ولذلك فمهمته فى هذه المرحلة أن يراقب تفكيرهم ويصحح أخطاءهم ومعلوماتهم ويمدهم بما يحتاجون اليه حتى لا يدع فرصة للشرود عن الموضوع أو تصيد المعلومات، ما يمت منها اليه وما لا صلة لها به .

بعد ذلك يطالبهم ببسط هذه العناصر وربط بعضها ببعض . والغرض من كلامهم هو دعوتهم إلى التعبير عن المعانى التى استقرت فى أذهانهم والأفكار التى تخطر لهم وامتحان معلوماتهم وقوة ملاحظاتهم ، ومعرفة قدرتهم على صوغ الكلام الصحيح

ويحسن أن يتناول كل عنصر على حدة حتى يحصر التلميذ تفكيره فيه ، وهنا تجد صعوبة أمام التلميذ إذ يجد المعنى واضحا فى ذهنه ولكن العباره تخونه، أو يعبر عن المعنى تعبيراً سقيما مملوءاً بالأغلاط النحوية واللغوية، أو يأتى بمعلومات تافهة فى جمل قصيرة مبتورة . هنا يبين المدرس للتلاميذ مواضع أخطائهم ويريهم عجزهم، ويشوقهم إلى عباراته الصحيحة ومعلوماته الفياضة الكاملة .

ومن ثم يصوغ المدرس الموضوع نقطة نقطة بأسلوبه الجزل ، وعباراته الحلوة وألفاظه الرشيقة المنتقاة ، مفتنا فى التعبير عن المعنى الواحد بأكثر من عبارة حتى يدع للتلميذ الاختيار .

إن التلميذ كما ذكرنا آنفاً فقير فى الألفاظ والأساليب كما هو فقير فى الأفكار والمعانى ، ولقد عاب بعضهم الطريقة التى تمد التلميذ بالعبارة والأسلوب، وقالوا: إن فى ذلك قتلا لشخصيته ، ولا بأس من أن نزوده باللفظ المجرد دون العبارة ، وفى هذا الرأى عدة أخطاء يجدر بنا تبيانها : فاللفظ المفرد لا قيمة له إلا فى جملته ، وقد يعرف التلميذ الكلمة ولكنه يستعملها فى غير موضعها ، ثم ان الكلمة قد تكون ذات مدلولات كثيرة فمن يعين له مكانها الملائم ؟ إن كانت المسألة ألفاظا يعرفها التلميذ فليتناول معجما من المعاجم ويحفظ كلماته ، ولكن المسألة مسألة الجملة والتعبير

أما مسألة الشخصية التى يحرصون عليها كل الحرص فلا خوف عليها ألبتة . من أين يأخذ التلميذ عباراته . يقولون: بما يقرأ . وهل اخترع المدرس العبارات اختراعاً أو قرأ كذلك . وهل لا يخشى على التلميذ من فناء شخصيته فى الكتب التى يقرأها .

إن القراءة عامل مهم جداً فى الانشاء لا ينكره أحد ، ولكن للأسف قلما يجد التلميذ أمامه كتابا يعانى الموضوع الذى يكتب فيه . ثم هبوا المعلم كتابا يقرأه تلاميذ الفصل فى الموضوع الذى يحتاجون فيه الى الكلمة المناسبة والعبارة الطلية والفكرة الواضحة . ان مهمة المعلم أن يحبب التلميذ فى اللغة، وأسلوبه فى التدريس وفى معالجة الموضوع وفى التعبير عنه هو الذى يحبب التلميذ فى اللغة .

يقول Low و Briggs فى كتابهما مقرر الدراسة الثانوية الانجليزية : « حينما يتمكن التلميذ من تذليل صعوبات القواعد لا بد أن يدرس نماذج الموضوعات. ويجب أن يتعلم من المدرس المختص ، ان لاعب كرة القدم الذى لا يتلقن عن أساتذه فنه ويترك لاجتهاده لن يكون الا لاعبا رديئا » .

ولقد وضع هذا الأستاذان فى كتابهما أكثر من ثلثمائة موضوع بعضها معالجة عناصره وبعضها له نماذج يحتذيها التلميذ ويدرسها . وهناك غير كتابهما عشرات الكتب فى الانجليزية وغيرها من اللغات .

إن مثل العبارات كمثل النقود يملكها كل انسان، ولكن لكل وجهة فى استعمالها وطريقة فى انفاقها ، فلا خوف على شخصية التلميذ العزيزة، ان أمام التلميذ فرصا كثيرة لاظهار شخصيته الكتابية فى الموضوعات التى يعطيها المدرس قصد الاختبار ، وفى امتحانات الفترات وآخر العام . أما فى درس الانشاء فقد جاء ليتعلم وليتزود، فليحفظ عن أساتذته خير له من أن يحتطب من هنا وهناك دون تمييز بين الغث والسمين ودون معرفة صحيحة باستعمال الكلمات ومواضعها .

ان كبار الكتاب ما برعوا فى الكتابة الا بالحفظ والأخذ عن غيرهم . ويقول المؤلفان السابقان : ان مدارس أمريكا تلزم كل تلميذ بأن يكون معه دفتر خاص يدون فيه الطرائف الأدبية والعبارات الجميلة التى تأتى فى الدروس المختلفة ، وعلى مدرس اللغة أن يختبرهم فى حفظها عن ظهر قلب . ويقولان : ان ستيفنسن الكاتب

الانجليزى المشهور كان يحفظ موضوعات عن ظهر قلب ثم يحاول كتابتها من ذاكرته بعد ذلك، وبهذا استطاع أن يتملك زمام اللغة. وقصة أبى نواس ووالبة بن الحباب مشهورة اذ طلب منه أن يحفظ آلافا من الأبيات الشعرية قبل أن يقدم على قول الشعر، ثم طلب منه أن ينساها حتى تواتيه معانيها ولا تواتيه ألفاظها ، وشخصية أبى نواس لم تختلط بغيرها كما نعلم .

انى أقول دون تردد : لو استطاع التلميذ أن يحفظ كل عبارات أستاذه فى موضوع من الموضوعات عن ظهر قلب، ويحضر الموضوع بعد ذلك فى البيت ويضيف اليه من عنده ومن قراءته ما شاء، فاذا أتى ميعاد كتابته استعان بذاكرته وحدها ، كان ذلك أجدى عليه وأكثر نفعاً .

ان هذه الطريقة تنمى ثروة التلميذ اللغوية وتزوده بأساليب مختارة ، وتهذب ذوقه ، واذا أجزنا أن يستظهر التلميذ كل ما يفوه به المعلم فى الدروس الأخرى، فلم نحرم عليه ذلك فى درس الانشاء وهو فى أمس الحاجة الى الألفاظ الرصينة القوية والجمل المحبوكة الجيدة والعبارات المتنوعة الراقية ؟ .

إن هذا الحفظ يقلل من اخطائه اللغوية ، اذ يصقل لسانه ويمرنه على النطق الصحيح، واذا كتبها ثبتت فى ذهنه وقد يكتب بعد ذلك كتابة خالية من الأخطاء دون ان يعرف القواعد . ولهذا كان من يحفظ القرآن فى صغره، اذا اتيحت له فرصة طيبة للتعليم ، قويم الأسلوب مدركا لروح اللغة .

على اننا لا ننصح بأن نتبع ذلك فى كل درس ، بل على المعلم ان يفاجىء تلاميذه بين الفينة والفينة بموضوع يمت الى الموضوعات السابقة بصلة ؛ حتى يهىء للطالب الفرصة لاستخدام ما وعاه وما لقنه من عبارات وأساليب ، ويدع له المجال ليفكر وحده وليمتحن ذكاءه وقوته ، ويرى ثمرة جهده مستقلا عن استاذه فيعتز بها اذا برزت فى صورة جذابة ولمس التحسن فى اسلوبه ، ويتدارك سقطاته ويقف على مواطن ضعفه فيعالجها ، وبهذا يتعاون واستاذه على ارهاف ملكة التعبير عنده ، وهو ما ننشده فى درس الانشاء

ومما ينهض بأساليب الطلبة ويزيد فى ثروتهم الأدبية واللغوية ان يكون لدى كل

منهم دفتر خاص للطرائف الأدبية المستملحة ، والتعابير الدقيقة التى تأتى عفوا فى أثناء درس المطالعة والمحفوظات والأدب،او بالمناسبة: من آية كريمة،اوحديث شريف او مثل سائر او بيت شعر جميل او قول بليغ . وسيجد المعلم فى هذا الدفتر عونا له اذا دأب على حث الطلاب على استيعاب ما فيه والاستعانة به فى دروس الانشاء ، على الا يكثر المدرس من هذه الطرائف وإلا ضاق التلميذ بها ذرعا ، وذهبت فائدتها وتعذر على الطلبة استظهارها .

هذا وعلى المدرس ان يحبب تلاميذه فى القراءة ويعودهم إياها ، ولا يمكن ان يحب التلميذ القراءة الا اذا كان ما يقرأه يثير اهتمامه ، ويملك لبه ويقوم بتأدية غرضه ويشعر بالحاجة اليه،ولهذا يجب ان يكون مايقراه التلميذ متنوعاً: من خرافات وقصص وقطع تمثيلية ، واشعار وقطع وصفية تثير فيه غريزة حب الاستطلاع وتنمى فيه الخيال وتشوقه الى الاستزادة ، ولكن كيف يتسنى لنا ان نقدم للتلميذ الصغير كل ذلك ونجعله فى متناول عقله مع قلة ما يعرفه من الكلمات . هذه هى المشكلة :

لقد أدت الأبحاث العلمية الحديثة فى اللغات الأجنبية الى وضع ثبت بالكلمات الأكثر تداولا،مع إخراج الكلمات العلمية والمصطلحات الفنية . وقد قام بهذا فى الانجليزية Dr Dewey ، وOgden ، و Palmer ولقد استخدم علماء اللغة هذا الثبت خير استخدام فقسموا الكلمات التعليمية أربعة أقسام .

١ ــ الكلمات الضرورية التى تربط بعض الجمل ببعض ، مثل أداة التعريف وأسماء الموصول ، وحروف الجر الخ . . .

٢ ــ كلمات عامة أو ضرورية لتحسين الكلام أو ضبطه مثل : سأل وأجاب وأكد وأقسم الخ . . .

٣ ــ كلمات مستمدة من البيئة الانسانية عامة،أو كلمات تمت إلى النشاط الانسانى الحياة، مثل النقود والمنزل والطعام .

كلمات بيئية خاصة،مثل النخل والمسجد والقرش فى مصر مثلا .

ووضعوا كتبا على طريقة علمية فنية مستخدمين فيها هذه الكلمات بطريقة تجعل من السهل على التلميذ حفظ كلمات جديدة تأتى له فى خلال المادة التى يقرأها ويفهمها .

ولكن أنى لنا بمن يقوم بمثل هذا فى لغتنا . وما دمنا فقراء من هذه الناحيه فلا أقل من أن نرشد التلاميذ إلى الكتب القليلة التى بين أيدينا والتى تناسب أعمارهم ومعلوماتهم وتفتح شهيتهم للقراءة وترقيهم فيها ؛ لأنها عامل عظيم الأثر فى أساليبهم وسعة مادتهم، وتنظيم عقولهم، وإغزار فكرهم .

إن الأدب الخليع والقصص الوضيع والمجلات التى لا تراعى الأخلاق الفاضلة أو الآداب العالية قد طغت وأولى بنا أن نبعد سمومها وشرورها وما فيها من ركة فى العبارات، والتواء فى الأسلوب، وابتذال فى اللفظ عن تلاميذنا .

وما دمنا بصدد الأسلوب، فهناك من يدعو إلى التعبير عن المعنى بأى عبارة كانت ما دامت تفهم المقصود وتتمشى مع قواعد اللغة . ويتساءلون: لماذا نعلم الطالب كلمة الحيف ما دام يعرف كلمة الظلم ؟ ولماذا نقول: برزت الغزالة من خدرها ولا نقول طلعت الشمس ؟ لست أدرى كيف أجيب هؤلاء ؟ أأقول لهم: إن الله سبحانه وتعالى فى كتابه العزيز قال « والليل إذا عسعس والصبح إذا تنفس » ولم يقل والليل إذا أظلم والصبح إذا ظهر . لا أجد أحسن مما قال الزيات: « لم يقل أحد غير كتاب آخر الزمان إن البلاغة هى الفكرة . وأن البليغ هو المفكر ، وفيما سلف من العهود التى صحت فيها القرائح وسلمت الأذواق كان الرجل ينصرف عن الكتابة أو الشعر إذا لم يجد فى طبعه براعة الأداء ولا فى نفسه ملكة الفن .

إنما يحاجك فى العناية بالأسلوب من اضطر إلى مزاولة الكتابة وهو مدفوع عن البلاغة بوهن سليقته وجفاء طبعه . ولهم فى الحجاج رقاعات سبيلك أن تسلم بها لتسلم منها . يقولون مثلا : إن الناس يتكلمون ليفهم الشاهد ، ويكتبون ليفهم الغائب، فلماذا لا نكتب مثل ما نتكلم ؟ لماذا تؤثر أن يقال : وهن العظم منى واشتعل الرأس شيبا على أن يقال : كبرت سنى وشاب رأسى ، والجملتان الأخيرتان أخصر لفظا وأيسر فهما » ؟

ويقول : « إن الذين آمنوا بالصياغة ودعوا اليها كانوا أفهم لمعنى البلاغة من الذين كفروا بها وازدروا عنها . ذلك لأن تجويد الصور يستلزم تجويد الفكر وليس بذلك العكس . والعناية الدقيقة بالعبارة سبيل إلى إجادة التفكير وإحسان

التخيل » لقد ضرب الزيات فى مقاله هـــذا أمثلة كثيرة لأدباء الغرب الذين عنوا بالأسلوب ودفاعهم عنه وعندى أمثلة كثيرة كذلك ، وإنما يعنينا هنا الطالب الذى نعلمه،فأخذه بالطريقة التى يدعون اليها لن يرتقى به إلى المستوى الأدبى وقد يغريه باستعمال كلمات مبتذلة وأساليب ركيكة ، ثم إن الطالب فى حاجة إلى اللفظ أكثر من حاجته إلى المعنى؛إذ يستقى المعانى من مصادر متباينة : من الحياة العامة ، ومن الدروس الأخرى،ومن الصحف وغيرها ، ولكن اللفظ المحكم القوى والأسلوب الرشيق الذى يكسب إنشاءه طلاوة ويهذب ذوقه الأدبى ويبعث فيه الطموح إلى الوصول اليه ويزوده بذخيرة يلجأ اليها حين يريد التعبير عن أى معنى يعترضه هو ما يرمى اليه درس الانشاء أولا .

ويقول Low وبرجس فى كتابهما المتقدم الذكر عند الكلام عن الأسلوب : « إن التلميذ الذى قرأ الفصول المتقدمة من هذا الكتاب فى إمكانه أن يكتب كتابة صحيحة،ولكن التلميذ الطموح يود أن يخطو خطوة أخرى . فعليه أن يسرنا بأسلوبه كما يخبرنا بمعلوماته ، ان الصانع الذى يخرج لنا الأدوات التى نستعملها فى كل وقت يبذل بعض المحاولات ليسرنا بشكلها ولونها » ويقولان : «ان كبار الكتاب لهم فى كتاباتهم صفات تجعلها جيدة وسجلت لها الخلود ويجب أن يراعى التلميذ هذه الصفات العامة حتى يستطيع أن يحسن أسلوبه وهذه الصفات هى :

(١) الاخلاص (٢) الخيال (٣) التركيب (٤) الجمال والصقل .

فالصدق أساس كل فن ، فعليه أن يكتب ما يعتقد ، وعليه أن يعمل على تنمية خياله ليرتفع عن مستوى هؤلاء الذين يسردون الحوادث سرداً»، ويقولان : حتى الكتابة فى العلوم البحتة والتاريخ تحتاج الى شىء من الخيال » ويقصدان بالتركيب الجمل وعلاقتها بعضها ببعض والفقرات ، وأن يكون أول الموضوع كآخره ، فالموضوع كالبناء لا بد أن يكون فيه تناسب . وأن يكون متماسكا بعضه ببعض .

عمر الدسوقى

معهد التربية للمعلمات

فجر فى صحراء

تدفّق ينبوعاً من النور هادياً … فغنّت به الصحراء: ركباً وحاديا!

ترامى، على أضوائه كلُّ مُدلجٍ … سرى فى ركاب البيد يحدو اللياليا

وفى عقله جوعٌ وفى قلبه صدى … فطوّف جوعاناً، وهوّم صاديا!!

يُساوره الحرمانُ، والليلُ راهبٌ … تجلّل فى قلب الفيافى، السوافيا

فلا نبأةٌ تسرى، ولا خطوُ طارقٍ … فضاءٌ، غفا فى كعبة الليل جاثيا!

تسير الحيارى، فى نواحيه خلفةً … وهيهات، أن تلقى هنالك ناجيا

أساطيرُ فى الصحراء، فى وهم ذاهلٍ … تلاشت، فما تلقى لها، الدهرَ واعيا!

تُتاحُ لهم فى كل خطوٍ.. منيّة … وقبرٌ ترامى، ساخر اللحد راعيا!

وإنّ المنايا لو تيمّمن هالكاً … رأيت لها فى كل منحى مناحيا

فطاروا إلى الفجر الندىّ رواقه … يُحيّون فى ركب النبىّ الأمانيا

فطاف عليهم رحمةً وسكينةً … وروّاهمو لحن السماء مثانيا!

ترانيمُ طُهرٍ، لو رعت قلب سامعٍ … تسلّى بها، خمراً ونايا وساقيا!

وما زال، والوحىُ الكريمُ يهزّه … فيُرشد ضليلاً، ويوقظ غافيا

صراعُ الدجى والنورِ والكفر والهدى … يظلّ بأعماق الحياةِ… مآسيا!

وإنّ الصراعَ الحق ما كان مُنقذاً … وإنّ الكفاحَ الحق ما كان هاديا

تحمّل أعباء الرسالة قادراً … وقد كان قدّيس السريرة، وافيا

يُجادلُ بالحسنى، ويدفع بالتى … فكان سلاحاً فى الهداية ماضيا!

وأغوى الهوى ، قوما ، فثاروا وأوغلوا

وانَّ الهوى فى النفس ماز ال طاغيا !

وإنك تغوى إن أردت أخا هدى

وإنك لاتهدى إذا شئت غاويا !

فهاجر كالحق الغريب مفزّعا وإن له فوق السموات واقيا

وقد نسخ الصحراء فى خطوه رؤى

سماوية الألوان : تلا ووادِيا

كأن الرمال الظامئات خمائل وإن الرياح الصفر ، تسرى أغانيا !

وقد سار حلماً فى الروابى . وخاطراً

بفكر الليالى ، يستجيش معانيا !

مثالية عليا ، وأشواق ملهم تعففُ ، أن يبقى على الذل ثاويا

إذا الحق جافته بأرض عصابة ففى غيرها يلقى نصيراً وواليا

لئن مكة أعشت بهدى محمد ليثرب ، أندى ناصرينا وناديا

وماهى إلا عزمة .. أو عقيدة فدائية ، حتى جثا الكفر . عانيا

وماهى إلا لفتة عبقرية تجلت فكان الحق فى الناس عاليا

إذا ماعثا الكفر الذليل فإنه

لعدل ، من الإسلام ، إن جاء عاتيا

لئن خذلوا بالأمس منطق هديه لقد نصروه اليوم غضبان غازيا

إذا السيف لم ينطق فقد نطق الهوى

وحسبك سيف الله فى الكفر قاضيا

محى الدين صابر
الطالب بدار العلوم

تقويم دار العـــلوم

عزمت جماعة دار العلوم بمشيئة الله تعالى على إصدار « الكتاب الذهبى » للدار فى أقرب فرصة ، وبصورة شاملة وافية تناسب منزلة دار العلوم .

وسيشمل هذا الكتاب ، من بين موضوعاته ، أسماء الخريجين ووظائفهم الراهنة . لهذا نرجو أبناء دار العلوم فى أن يبعثوا بوظائفهم فى أوائل سنة ١٩٤٤ إلى الأستاذ محمد عبد الجواد بعنوان ٢٢ من شارع عبد المنعم بندر الجيزة حتى تكون المعلومات الواردة به حديثة العهد بوقت صدور الكتاب .

ويسرنا أن نتقبل من جميع الاخوان كل مقترح يرمى إلى تحسين التقويم وما يرغبون فى نشره به من الموضوعات التى تتصل بالدار أو بخريجها .

أما حضرات الذين فى المعاش فنرجوهم الأدلاء بما يأتى :

(١) أهم الوظائف التى شغلوها وتواريخها .

(٢) الدرجات التى حصلوا عليها .

(٣) الرتب والأوسمة التى أنعم عليها بها .

(٤) المؤلفات ، ما طبع منها وما لم يطبع .

(٥) العمل الذى يعملونه فى المعاش .

(٦) مشروعاتهم ذات الصبغة العامة .

(٧) شىء من ذكرياتهم المدرسية .

ومن لديه معلومات من هذا القبيل عن بعض الخريجين الذين تغمدهم الله برحمته فليبعث بها إلى الأستاذ محمد عبد الجواد .

مع وافر الشكر ؟